

FORMA CANÓNICA Y MUESTRAS DE LENGUA DE LAS COLOCACIONES EN LOS RECURSOS DIDÁCTICOS DE ELE EN EL CONTEXTO LITUANO

Dr. Alfonso Rascón Caballero

Universidad de Vilna, Lituania

Resumen

El enfoque léxico en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras invita a llamar la atención del aprendiente sobre el fenómeno colocacional y a enseñar las combinaciones léxicas de modo explícito. En este artículo se exponen los resultados de una investigación que revisa cómo se muestra la información colocacional en un corpus formado por manuales de español como lengua extranjera (ELE), libros de ejercicios y en otros recursos destinados a desarrollar este aspecto de la competencia léxica. Los materiales han sido seleccionados teniendo en cuenta a un grupo meta formado por estudiantes universitarios de español como lengua extranjera en Lituania. El artículo incide en cómo los diccionarios pueden contribuir al desarrollo de la competencia léxica del alumnado y destaca las ventajas que ofrecen los diccionarios bilingües, sobre todo si prestan especial atención a las combinaciones léxicas habituales y naturales, como es el caso del *Diccionario lituano-español* en línea.

Palabras clave: *colocación, enfoque léxico, forma canónica, muestra de lengua, ejemplo lexicográfico*

CANONICAL FORM AND LANGUAGE SAMPLES OF COLLOCATIONS IN SFL TEACHING RESOURCES WITHIN THE LITHUANIAN CONTEXT

Abstract

The lexical approach to foreign language teaching and learning encourages drawing learners' attention to collocations and explicitly teaching lexical combinations. This paper presents the findings of a study on how collocational information is illustrated in a corpus composed of Spanish as a Foreign Language (SFL) textbook, exercise books, and other resources aimed at developing this aspect of lexical competence. The materials were selected for a target group of university students of Spanish as a foreign language in Lithuania. The article highlights the role of dictionaries in developing learners' lexical competence and underscores the benefits of bilingual dictionaries, particularly those that emphasize common and natural word combinations, such as the online *Lithuanian-Spanish dictionary*.

Keywords: *collocation, lexical approach, canonical form, sample of language, dictionary example*

Introducción

La competencia léxica que un aprendiente de una L2 debe alcanzar se entiende no como conocimiento de listas de palabras aisladas, sino como “*la capacidad de entender y utilizar unidades léxicas*” [DTCELE, s.v. *Lexicón mental*]. El lexicón mental está formado por unidades o piezas léxicas (palabras y unidades pluriverbales) e integra también las reglas según las cuales se usan. De esta manera crea redes formales (flexión, derivación, composición, etc.), semánticas (hiperonimia, polisemia, sinonimia, etc.), léxicas (restricciones de combinación), discursivas, pragmáticas, etc. [cfr. Higuera García 2006a: 14–15]. Un aspecto de la competencia léxica son las colocaciones, es decir, las combinaciones de dos lexemas en relación sintagmática que en muchos casos coinciden con las de sus equivalentes en la L1 (*beber agua* – *drink water* – *gerti vandens*¹), pero en otros muchos casos no (*hacer una pregunta* – *to ask a question* ‘preguntar una pregunta’ – *užduoti klausimą* ‘dar una pregunta’). Precisamente la competencia combinatoria es una señal clara de dominio de la L2 por parte de un aprendiente [Copp 1990: 37].

Después de hacer las necesarias precisiones terminológicas y conceptuales sobre *forma canónica* y *muestra de lengua* y de sintetizar los trabajos que abordan

¹ A lo largo del artículo se aducen ejemplos del español, del inglés y del lituano.

el aprendizaje de las combinaciones léxicas, en este estudio se realiza un análisis de cómo tratan el aspecto colocacional los manuales y libros de ejercicios de ELE disponibles en la Universidad de Vilna. Posteriormente se explicita cómo se presenta la información colocacional en los diccionarios monolingües de aprendizaje de español *Salamanca* [1999] y *Estudiante* [2016], así como en los diccionarios de combinaciones *DiCE* [2004], *REDES*, [2004] y *Combinatorio* [2006]. Por último, se expone cómo explicita las combinaciones léxicas frecuentes el *Diccionario lituano-español*, que presta especial atención al fenómeno colocativo [Rascón Caballero 2025: 44–46].

Precisiones terminológicas y conceptuales

En el ámbito de la lexicografía se usa la expresión *forma canónica* para designar la forma de la voz consignada en el diccionario que encabeza el artículo lexicográfico o entrada, es decir, la forma del lema [Zgusta 1971: 326; *WLWF* 2019, s.v. *Nennform*]. Se trata de la forma más general, la más abarcadora de las posibles de esa palabra: en el caso de los verbos la forma canónica es, lógicamente, el infinitivo; en el caso de sustantivos, adjetivos y participios que tienen flexión de género y número la forma canónica es el masculino singular (lo que no impide que se consignent en la entrada otras formas flexionales). En un diccionario bilingüe el equivalente, cuando existe, también se presenta en su forma canónica [Zgusta 1971: 326; Jacobsen et al. 1991: 2785]. Asimismo, puede decirse que la traducción de una palabra o una expresión a otro idioma, tácitamente admitida y usada habitualmente, es una *traducción canónica* [Piotrowski 1994: 57] o un *equivalente canónico* [Rascón Caballero 2023: 4].

Cuando aquí se habla de forma canónica de una colocación nos referimos, por ejemplo, a *hacer la compra*, *discusión acalorada*, porque de hecho estas combinaciones pueden realizarse de formas diversas: *hice la compra* – *la compra está hecha* – *la compra que he hecho...* *la discusión fue acalorada*, *hubo una discusión muy acalorada...* Dada su simplificación, la forma canónica permite registrar o catalogar de un modo práctico estas unidades léxicas pluriverbales en listas o repertorios.

En los diccionarios de lengua la información presentada en forma canónica es abstracta, codificada, metalingüística, y por tanto alejada de la lengua real. Por eso los diccionarios ofrecen *ejemplos* que muestran en uso la palabra representada por el lema e ilustran los datos ofrecidos sobre ella en una realización lingüística concreta. De este modo se confirma la información previamente ofrecida y además se aportan contenidos complementarios [Rascón Caballero 2022a: 202–203; Rascón Caballero 2024: 92–93, 141].

El ejemplo lexicográfico viene a ser, por tanto, para el diccionario lo que la *muestra de lengua* para los manuales de L2. Las muestras de lengua son textos y diálogos (escritos y/o escuchados) que presentan vocabulario, construcciones sintácticas, expresiones de la lengua real, etc. (*DEEAL*; *DTCELE*, s.v. *muestra de lengua*). Muchas veces en

el manual se ofrecen extractos de esas muestras de forma más sintetizada (es decir, en *forma canónica*), en infogramas destacados para llamar la atención sobre ellos y hacerlos objeto de estudio. De esta manera, el aprendiente ha sido puesto en contacto tanto con realizaciones concretas de lengua como con *aductos* en forma canónica, descontextualizados de esas realizaciones, que se explicitan y se practican con ejercicios o actividades para su asimilación. Es el proceso más lógico: se parte de la lengua real y se elabora una reflexión metalingüística para luego convertir el *aducto* (recepción) en *educto* (producción). En el diccionario se toma como punto de partida una palabra aislada, de la que se muestra su significado o equivalente. A continuación, se ofrecen indicaciones gramaticales y combinatorias sobre su uso, que se complementan después con muestras concretas, es decir, con ejemplos. Sin embargo, el objetivo no difiere, porque los diccionarios de aprendizaje están destinados también a la producción.

El otro término usado en este estudio es *colocación*, al que se han atribuido diferentes definiciones, como muestran Higuera García [2006a: 22–70] y Rascón Caballero [2022b: 97–102; 2024: 221–227]. Aquí se entiende como unidad habitual, natural en una lengua determinada, de dos lexemas en relación sintáctica, cuyos elementos aportan al significado común su propio significado (*actitud positiva*, *cubito de hielo*, *tomar una medicina*, *escuchar atentamente*, etc.), aunque en algunos casos este sea muy tenue, como el de los llamados verbos de soporte o apoyo (*tener en tener razón*, *hacer en hacer frío*, *dar en dar un paseo*, *tomar en tomar una decisión...*). Existe un tipo de colocaciones (de *sustantivo + adjetivo* o *+ preposición + sustantivo*) que, aun cuando su significado es composicional, designan realidades específicas (*café solo*, *red social*, *junta de vecinos*, *libertad de expresión*, etc.) y funcionan como un sustantivo, por lo que se pueden combinar de modo natural con otra palabra (*tomar + un café solo*, *asistir + a la junta de vecinos*, etc.) [Rascón Caballero 2019: 302–303; Rascón Caballero 2024: 95–96]. Además de estas colocaciones podemos distinguir dos tipos de combinaciones desde una perspectiva contrastiva: las que se traducen fácilmente a otra lengua (*comprar comida* – *buy food* – *pirkti maisto*, *leer un libro* – *read a book* – *skaityti knygą*), y aquellas cuya equivalencia no se puede prever y es necesario aprender expresamente [Selivan 2018: 32] (como es el caso de *vino tinto* – *red wine* – *raudonas vynas* ('rojo'), *decir tonterías* – *to talk nonsense* – *kalbėti nesąmones* ('hablar tonterías'), *tener miedo* – *be afraid* – *bijoti*). A continuación, se fundamenta la importancia de la competencia colocacional en la enseñanza de una L2 a partir de los principales estudios teóricos que la sustentan.

Las combinaciones léxicas en la enseñanza de lenguas extranjeras

El aprendizaje del léxico siempre ha estado presente en el aula de una L2, ya que en contacto con un idioma lo primero que necesita el aprendiente es entender las palabras y solo en fases posteriores comenzará a usarlas. Tradicionalmente el léxico

se había presentado en los manuales como listas de vocabulario en la unidad didáctica o en glosarios al final del libro. Por su parte, los aprendientes al leer apuntaban el significado de las palabras desconocidas mediante el equivalente en su propio idioma. En cualquier caso, la unidad léxica era la *palabra aislada* [Sánchez Rufat y Jiménez Calderón 2012: 64].

Desde finales de los años 80, con la creación y desarrollo de los corpus lingüísticos, la dimensión sintagmática del léxico ha ido estudiándose con mayor profundidad desde distintas disciplinas (especialmente desde la perspectiva del cognitivismo) que la lingüística aplicada ha integrado [Szudarski 2023: 43, 45]. En este contexto, inicialmente Lewis [1993] y a continuación otros autores [Selivan 2018: 8; Gómez Molina 2004: 501–502; Higuera García 2006a: 78] impulsaron el llamado *enfoque léxico*, que aconseja analizar y aprender bloques o segmentos (*chunks*) y no palabras aisladas. Los bloques pueden ser de muy diverso tipo además de colocaciones: fórmulas rutinarias (*hasta luego*), marcadores de discurso (*por otra parte*), locuciones (*chivo expiatorio*, *tomar el pelo*), construcciones sintácticas (*depende de...*, *me gusta la música*, *llevo tres años estudiando*), etc.

Una orientación que se reitera dentro del enfoque léxico es la enseñanza *explícita* del fenómeno colocativo. El profesor debe llamar la atención del aprendiente sobre las posibles combinaciones, advirtiéndole que cada lengua combina las palabras de un modo idiosincrásico (en español se dice *aprobar un examen* y no *pasar*, como en inglés *to pass*, mientras que en lituano *išlaikyti egzaminą* ‘mantener un examen’). Se aconseja poner en contacto al aprendiente con muestras de lengua en las que debe localizar combinaciones (tareas de recepción) y a continuación activar las combinaciones mediante otras tareas que le obliguen a *elaborar la información léxica*, a procesarla cognitivamente, a comparar con la propia lengua y a usarlas de un modo activo [Higuera García 2006a: 94; Vidiella 2012: 8; Sánchez Rufat y Jiménez Calderón 2012: 72; Sonbul y Schmitt 2013: 127–128; Cheikh-Khamis 2013: 70; Barrios 2016: 4–5; Selivan 2018: 11; Szudarski 2023: 49].

Uno de los objetivos de este enfoque es que el aprendiente perciba la motivación semántica de los colocados, es decir, de los lexemas de la colocación, y descubra paradigmas de colocados que se combinan con el otro (por ejemplo, *dar-impartir una clase / una presentación / un curso*) [Barrios 2016: 6; Sánchez Rufat y Jiménez Calderón 2012: 76–77; Selivan 2018: 18]. Para verificar la eficacia de la enseñanza explícita se han realizado estudios empíricos con aprendientes de L2 que confirman (con las limitaciones de todo estudio experimental controlado) que la presentación expresa del concepto de colocación, el contacto con las combinaciones léxicas y los ejercicios para reconocerlas y usarlas activamente mejoran enormemente su aprendizaje y dominio [Sonbul y Schmitt 2013: 150; López Jiménez 2013: 116; Barrios 2016: 10; Northbrook y Conklin 2018: 17].

Numerosos autores ofrecen en sus trabajos teóricos propuestas didácticas para el aula de español que contribuyen a concienciar al aprendiente sobre el fenómeno colocativo: Higuera García [2006b], Vidiella [2012: 44–50], Cheikh-Khamis [2013: 74–78], Fernández Lázaro [2014: 11–14], Orol González [2014: 557–563], Sánchez Mayor [2024: 197–204]. Además, el uso de los corpus en el aula de idiomas para mejorar la competencia colocacional es abordado por Sánchez Rufat y Jiménez Calderón [2012: 74–79], Szudarski [2023], Selivan [2018: 18] o [Ackerley 2024].

El tratamiento de las combinaciones léxicas en los materiales didácticos de ELE

Para llevar a cabo la investigación se seleccionó un total de 47 manuales y libros de ejercicios de ELE de los niveles A1, A2 y B1² publicados desde el año 2001 que se encuentran disponibles en la Biblioteca de Filología de la Universidad de Vilna y en el Departamento de Lingüística Románica (tanto en formato impreso como electrónico³). En ellos se buscaron ejercicios o actividades que trataran de modo específico el aspecto léxico combinacional. De los 47 manuales y libros de ejercicios solo los 17 indicados en las fuentes ofrecían tareas dedicadas a las colocaciones. Se identificó un total de 22⁴ que respondían a la siguiente tipología:

- Relacionar una lista de combinaciones con su definición: *Vuela* [2005: 16]; *Nuevo Sueña* [2015: 68]. Es un ejercicio receptivo para entender el significado de la combinación.
- Ejercicios de rellenar huecos en que se presenta una lista de palabras que hay que situar en su contexto léxico: *Curso* [2003: 78]; *Vuela* [2005: 7, 8]; *Compañeros 2* [2012: 86, 87]; *Compañeros 3* [2014: 4]. Se trata de una actividad de reconocimiento de la asociación léxica que estimula la memoria, pero de la palabra, no de la combinación completa.
- Dos columnas de palabras combinables en que hay que relacionar las de una con las de otra y después escribir una frase: *Bienvenidos* [2011: 41]. Es un ejercicio destinado a mostrar la vinculación entre las dos palabras y a usar activamente la combinación.
- Presentada una lista de combinaciones léxicas en forma canónica, el ejercicio consiste en agruparlas, escribiéndolas en su lugar de acuerdo con su significado: *Nuevo Prisma* [2012: 40]; *Nuevo Sueña* [2015: 67–68]. Aquí se propone

² Algunos de ellos todavía se presentan como 1 y 2, pero corresponden a los niveles señalados.

³ Agradezco a mis compañeras de la Universidad de Vilna, Eglė Girniuvienė y Eglė Sakalytė, que me hayan facilitado manuales para realizar esta revisión.

⁴ Entre estas tareas no se contabilizan las de *Bitácora* [2011] y *Bitácora Nueva Edición* [2016, 2017], que se mencionan más adelante.

consignar por escrito las colocaciones para estimular la memorización de la forma completa.

- Presentada una lista de combinaciones léxicas en forma canónica, los aprendientes deben escribirlas en el espacio asignado en la página en una forma temporal o aspectual determinada refiriéndose a la experiencia del propio alumno: *Ejercicios* [2001: 71]; *Genial* [2018: 36]; *Aula* [2005: 94]; *Nuevos* [2011: 82]; *Impresiones* [2018: 63, 72, 88, 108]. Una variante es identificar el significado de unas combinaciones léxicas con imágenes que las representan, escribirlas en una forma verbal determinada, y después, con mímica realizar las actividades expresadas por las combinaciones para que los compañeros las pronuncien: *Guay* [2020: 17]. Estas actividades fomentan el uso activo de las combinaciones.

El análisis de las tareas permite también realizar las siguientes observaciones:

- Hay ámbitos temáticos como el tiempo atmosférico o la salud, donde los aductos son básicamente combinaciones: *hace frío / calor / viento / sol...* [*Impresiones* 2018: 89], *me duele la cabeza / el estómago...*, *estar enfermo / resfriado...*, *tener fiebre / gripe...*, *dolor agudo, enfermedad crónica, ardor de estómago...*, *tomar medicinas, respirar profundamente* [*Vuela* 2005: 7, *Nuevo sueña* 2015: 66–70] y los ejercicios están encaminados precisamente a su uso sintagmático.
- Si consideramos los tipos de combinaciones según su composición sintáctica, se observa que la inmensa mayoría de ellas son del tipo *verbo + sustantivo (objeto)*, muy pocas de *sustantivo (sujeto) + verbo*, y casi ninguna de *sustantivo + adjetivo* o *+ preposición + sustantivo* y *verbo + adverbio*.
- El que figuren en una página combinaciones léxicas en su forma canónica no implica necesariamente que hayan aparecido en las muestras de lengua de texto o diálogo. Es lógico, puesto que la cantidad de posibles combinaciones es enorme y no es esperable que los textos muestren realizaciones de todas. En muchos casos esas listas están a disposición del aprendiente para ayudarle en sus producciones.

Como puede verse por esta relación, a las combinaciones léxicas se les dedica un espacio bastante limitado en los manuales y libros de ejercicios de ELE que forman parte del corpus analizado. Si bien *Impresiones* [2018] incluye significativamente más actividades de colocaciones, el único manual de los analizados que de un modo explícito adopta el enfoque léxico es *Bitácora* [2011]. En él la colocación es uno de los aspectos de la lengua que se trata de modo sistemático y al que se dedican actividades variadas para que el aprendiente incorpore a su lexicón bloques de palabras: colocaciones, construcciones sintácticas, fórmulas rutinarias... Se invita expresamente a los aprendientes a que escriban cómo se dicen en su idioma las combinaciones

aprendidas del español para que tomen conciencia de las diferencias expresivas y así las aprendan mejor. No obstante, en *Bitácora Nueva edición* [1 2016 y 3 2017] el enfoque léxico se combina con el orientado a la acción y de hecho el peso de los contenidos teóricos y prácticos destinados a las combinaciones léxicas es menor: en el manual 3 (B1) nueve de once unidades presentan catálogos de combinaciones léxicas (en una de las doce páginas de la unidad), pero en el libro de ejercicios, de un total de 368 ejercicios, solo 10 se refieren a combinaciones léxicas (un 3 %, casi uno por unidad); en el manual 1 (A1) la cifra es más reducida: solo tres de ocho unidades presentan pequeños catálogos de combinaciones léxicas y muchos menos ejercicios. Por otro lado, *Bitácora* presenta de un modo visualmente claro las combinaciones, consignando series léxicas de palabras que se combinan con una *o* [*Bitácora Nueva Edición* 2016: 132]. El tipo de colocación preferente es también *verbo + sustantivo* (*objeto*), pero no faltan las de *sustantivo + adjetivo* o *preposición + sustantivo*: *carne hecha / poco hecha, pescado al horno / en salsa, sopa de verduras / pescado...* [*Bitácora Nueva Edición* 2016: 60].

Respecto a los libros de ejercicios, *Uso* [2021] es el único recurso que de modo explícito y sistemático presenta las colocaciones, a las que dedica la mitad de cada capítulo. Muchas de ellas se presentan en forma canónica, algunas dentro de un texto (muestras de lengua) y se proponen diversos tipos de ejercicios para aprender las combinaciones y usarlas activamente. Si bien predominan los sintagmas *verbo + sustantivo* aparecen bastantes del tipo *sustantivo + adjetivo* o *+ preposición + sustantivo* y algunas de *verbo + adverbio* (o *+ grupo circunstancial*).

Sería recomendable poner a disposición de los estudiantes recursos didácticos que de un modo explícito buscaran concienciar al aprendiente sobre la importancia de aprender el léxico estableciendo redes léxicas sintagmáticas entre las palabras, enfoque presente en los libros de ejercicios de vocabulario de Higuera García [2008, 2009]. Entre otras, ofrece tareas que estimulan a los aprendientes a usar los diccionarios de combinaciones, a los que se dedica el siguiente apartado.

Las colocaciones en los diccionarios monolingües de aprendizaje y combinatorios

Otros recursos didácticos para el aprendizaje de ELE son los diccionarios, sobre los que Rey Castillo [2017] realiza un análisis pormenorizado atendiendo a sus características macro- y microestructurales. Bargalló Escrivà [2002] estudia cómo tratan estos diccionarios determinadas colocaciones del español, mientras que Ruiz Martínez [2005] aborda el tratamiento de las colocaciones en el *Diccionario de la Real Academia*, el *de Uso* de María Moliner y el *del Español Actual* de Seco. Teniendo en cuenta las valoraciones de estos autores y de los estudios de Nomdedeu Rull [2007 y 2011], así como el modo implícito en que se presenta la información colocacional en la definición

de las voces, nos limitamos a analizar en este apartado los diccionarios monolingües *Salamanca* [2006] y *Estudiante* [2016]. Estos ofrecen información colocacional de dos maneras: de un modo implícito en el *contorno de la definición* [Rascón Caballero 2020: 120] y de un modo explícito en los ejemplos. El contorno son los segmentos tipográficamente diferenciados de la definición, por ejemplo, de un verbo transitivo, que marcan su objeto propio –en los siguientes extractos “(una cosa o una persona)” y “[varias cosas]”–, que suele ser un hiperónimo y luego se concreta en los ejemplos.

confrontar 1. tr. Poner (una cosa o a una persona) frente a otra, para compararlas u oponerlas. *Confrontó la primera edición del libro CON la segunda. El fiscal quiere confrontar al acusado CON el testigo.* [Estudiante]

confrontar v. tr. 1 Examinar <una persona>⁵ [varias cosas] para apreciar sus semejanzas y sus diferencias. *Confronta un texto con otro. He confrontado dos expedientes...* [Salamanca]

Es, desde luego, una información valiosa, pero tal vez no suficiente para mostrar las posibilidades combinatorias de la palabra consultada. Si comparamos con los diccionarios monolingües de aprendizaje de inglés *OALD*, *Longman* y *Macmillan*, se observa que en estos hay una información colocacional más explícita y además ejemplificada [Rascón Caballero 2020: 128]. Así, en la entrada de *grasp* de estos diccionarios aparecen las colocaciones como subentradas:

grasp a chance/an opportunity to take an opportunity without hesitating and use it

I grasped the opportunity to work abroad [OALD]

grasp an opportunity to eagerly and quickly use an opportunity to do something
She is ready to grasp any opportunity to expand the business [Longman]

grasp 2 to understand something *He was finding it difficult to grasp the rules of the game*

grasp the meaning / the significance of sth

You should try to grasp the meaning of the whole sentences [Macmillan]

Este es, a nuestro parecer, el modo más adecuado de mostrar las colocaciones en un diccionario: en forma canónica y con ejemplo, es decir, con una muestra de lengua [Siepmann 2007: 242–245]. Las versiones electrónicas, además, tienen enlaces con repertorios de colocaciones. DiMuccio-Failla y Giacomini [2022: 478] hablan precisamente de *extended canonical form* para mostrar en los diccionarios monolingües de aprendizaje una unidad léxica del modo más explícito, completo y clarificador cubriendo también las implicaciones sintácticas de toda la colocación. Por otra parte,

⁵ En este diccionario los paréntesis angulares señalan el sujeto del verbo.

un novedoso estudio experimental apunta a que la forma infinitiva de las colocaciones de verbo no es la que se almacena en el lexicón, ya que las formas flexionadas se procesan más rápido que las infinitivas [Pérez-Serrano e Hidalgo 2025: 9, 35, 37, 39], lo que supone un argumento a favor de ejemplificar las colocaciones con oraciones finitas.

Los *diccionarios combinatorios* son los que propiamente recogen las posibles combinaciones léxicas de los lexemas, por lo que ofrecen un catálogo exhaustivo. En español tenemos tres diccionarios combinatorios de diverso tipo:

- El diccionario de colocaciones en línea *DiCE*, dirigido por Alonso Ramos [2004], recoge las colocaciones más frecuentes de los sustantivos de sentimiento. Introduciendo el sustantivo en la ventana de búsqueda, el diccionario muestra las colocaciones de ese sustantivo (con verbo, con adjetivo y con sustantivo + *de*), consignando el sentido que aporta el colocado al sustantivo. Presenta, por tanto, las colocaciones en forma canónica y las acompaña de muestras de lengua. Las limitaciones de este diccionario son que su uso requiere cierta destreza y que los lemas son solo sustantivos de sentimiento. La propia Alonso Ramos [2008] realizó un estudio experimental en que se demostró la utilidad práctica de este diccionario para aprendientes de ELE, mientras que Orol González [2014: 557–561] presentó propuestas didácticas para aprender colocaciones usándolo.
- El diccionario *REDES*, impreso, dirigido por Bosque [2004] consigna en cada entrada las palabras que se combinan con la palabra lematizada. En las entradas de verbos, adjetivos y adverbios se agrupan las palabras combinables en series léxicas con una explicación del significado común de cada serie y añadiendo un ejemplo de un texto auténtico. Es decir, no solo aduce la palabra con que se combina, sino que además se presenta una muestra de lengua. En las voces de sustantivos se enumeran solo las palabras que se combinan con ellos, pero no se ordenan semánticamente. Se trata de una gran obra de análisis, con muchas más entradas que el *DiCE*, pero destinado más a la investigación que a los aprendientes de ELE.
- El diccionario *Combinatorio* [2006], impreso, es una versión del anterior que amplía el número de entradas, presenta de igual manera las entradas de adjetivos, adverbios, verbos y sustantivos, sigue agrupando en series léxicas las palabras que combinan con la palabra del lema, pero sin explicitar su significado común. Tiene ejemplos muy ocasionales, pero es exhaustivo tanto en lemas como en palabras consignadas en cada entrada. Resulta más útil para hablantes nativos que para aprendientes de ELE, aunque es un recurso imprescindible para profesores de ELE a la hora de preparar material didáctico centrado en las combinaciones léxicas. Barrios [2008] describe con detalle las características de ambos repertorios.

Las colocaciones en los diccionarios bilingües: el *Diccionario lituano-español*

Higueras García [2006a: 79] elogia los diccionarios bilingües compilados con bases científicas sólidas porque recogen una información combinatoria más abundante que los monolingües y además de modo contrastivo. Aquí se expone, como propuesta, cómo presenta la información colocacional el *Diccionario lituano-español*, recurso en línea, accesible en abierto –con 3800 entradas completas en el momento en que se escribe este artículo–, destinado a lituanos que estudian el español [Rascón Caballero 2025]. En sus entradas hay varios componentes que aportan el contenido colocacional:

1. El *cotexto* [Rascón Caballero 2022b: 108; Rascón Caballero 2024: 43], usado especialmente en artículos de verbo, adjetivo y adverbio, es un colocado de la palabra lematizada, encerrado entre paréntesis, que distingue los distintos equivalentes que puede tener. Es un elemento usado por diccionarios bilingües como *Collins*, destacado por Haesch y Omeñaca [2004: 268] junto a su calidad, según muestra el ejemplo recuperado:

spend *transitive verb*
(*money*) gastar
(*period of time*) pasar (*extracto de Collins English-Spanish en línea*)

Esta pequeña indicación no es solo un discriminador de equivalentes, sino que también aporta una información colocacional, aunque lo hace de un modo “semi-canónico”, ya que no muestra la colocación completa y además lo hace solo de la lengua de origen.

Por su parte, el diccionario lituano-español consigna después del equivalente el colocado también en español. Además, como también hacen los diccionarios bilingües exhaustivos, ofrece ejemplos (muestras de lengua en los dos idiomas) que concretan esa combinación (obsérvese que las palabras consignadas como *cotexto* son hiperónimos)⁶:

leisti [*transitivo*]
(*pinigus*) gastar (*dinero*)
jis leidžia pinigus pramogoms gasta el dinero en diversiones
(*kurį laiką*) pasar (*un tiempo*)
leisti atostogas pasar las vacaciones
naudingai leisti laiką aprovechar el tiempo
jis leidžia vasarą kaime pasa el verano en el pueblo

⁶ A partir de aquí mostramos únicamente lo que queremos destacar de las entradas. Entrada completa: <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/ge9c1d3bd-cfab-4e3d-8efc-a25941a13002/?lang=en>.

El segundo ejemplo de *leisti* (*kuri laiką*), *naudingai leisti laiką* (literalmente ‘útilmente pasar el tiempo’), muestra una traducción idiomática donde no se usa el equivalente dado (*pasar*): *aprovechar el tiempo*, lo que demuestra que cada lengua tiene sus propias combinaciones léxicas, no siempre traducibles literalmente. Esta colocación, consignada como ejemplo, aparece en forma infinitiva para llamar la atención sobre su traducción específica, y ya no está ilustrada con una oración finita para no sobrecargar la entrada.

En las voces de adjetivos y adverbios el contexto y su traducción (aquí delante del equivalente, para preservar el orden natural de la combinación) son una orientación semántica que luego se concreta en los ejemplos, unos en forma infinitiva, otros finita.

teisingas teisinga [*adjetivo*]

- 1 (*žmogus / persona*) justo justa

jis yra teisingas ir atsakingas žmogus es una persona justa y responsable

- 2 (*atsakymas / respuesta, sprendimas / decisión*) correcto correcta

teisingas teiginys afirmación correcta

teisingas pasirinkimas elección correcta

teisingas požiūris actitud correcta

priimti teisingą sprendimą tomar la decisión correcta⁷

rūpestingai [*adverbio*]

- 1 (*elgtis / actuar, prižiūrėti / cuidar*) con esmero

rūpestingai paruošti maistą preparar la comida con esmero

darbas atliktas rūpestingai el trabajo se ha realizado con esmero

jis elgėsi sąžiningai ir rūpestingai actuó honradamente y con esmero

- 2 (*saugoti / guardar, pasirinkti / elegir, tikrinti / revisar*) cuidadosamente

rūpestingai stebėti observar cuidadosamente

rūpestingai parinkti žodžius elegir cuidadosamente las palabras

ji rūpestingai tikrino faktus comprobó cuidadosamente los hechos⁸

2. En muchas entradas hay *subentradas* (destacadas tipográficamente en negrita, como el lema), generalmente para segmentos de palabras en la lengua de origen con su correspondencia en la lengua de destino. En este diccionario se consignan así colocaciones muy frecuentes y construcciones sintácticas de forma canónica

⁷ <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/gc9518b4a-2e12-4655-b398-e838b112cb6e/?lang=en>

⁸ <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/ga938a88a-ca90-4953-8217-7ea7b3344512/?lang=en>

ilustradas con ejemplos. En la misma entrada de *leisti* se presenta la colocación frecuente *leisti suprasti*, su régimen sintáctico (*kam*, indicador de dativo), su equivalente canónico y su ejemplo en los dos idiomas que ilustran no solo la combinación léxica, sino también la construcción sintáctica (*man* es el dativo, *me* en español):

leisti suprasti (kam) dar a entender

jis man leido suprasti, kad pasitraukė savo noru me dio a entender que su renuncia era voluntaria, me dio a entender que había renunciado por propia voluntad

Muchas veces una combinación en una lengua corresponde a una sola palabra en otra, si bien se puede traducir también con combinación:

anksti keltis madrugar, levantarse pronto / temprano

ji keliiasi labai anksti, daro pratimus madruga mucho (se levanta muy pronto / temprano) y hace ejercicios⁹

daryti žalą (kam) causar un daño, perjudicar

alkoholis daro milžinišką žalą šaliai el alcohol causa un daño tremendo al país, el alcohol perjudica tremendamente al país¹⁰

3. Los *ejemplos*, como se ve en los extractos anteriores, en su mayoría recogen colocaciones, unas solo en forma canónica y otras como oraciones finitas. En las entradas de sustantivos, las combinaciones en que este es sujeto es preferible mostrarlas con verbo conjugado [Rascón Caballero 2024: 243]:

laikrodis [masculino] reloj masculino

laikrodis skuba / atsilieka el reloj se adelanta / se atrasa¹¹

Los ejemplos muestran también combinaciones idiosincrásicas. El sustantivo lituano *protas* corresponde a *inteligencia* y *mente* que tienen sus preferencias combinatorias:

blaivus protas mente lúcida

racionalus protas inteligencia racional

šaltas protas inteligencia / mente fría

lavinti protą desarrollar la inteligencia

atpalaiduoti protą relajar la mente ¹²

⁹ <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/g75f004d2-2940-4e43-b3da-cc288c97abaa/?lang=en>

¹⁰ <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/gaec5cb8-d681-4cac-afdf-c67b29a54472/?lang=en>

¹¹ <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/ge9c1d3bd-cfab-4e3d-8efc-a25941a13002/?lang=en>

¹² <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/g5ee7c9f4-ec01-4198-a590-634491eac769/?lang=en>

Las de *sustantivo + adjetivo y verbo + sustantivo* suelen aparecer solo como ejemplos en forma canónica, sin ejemplificación posterior. Pero hay combinaciones muy frecuentes que también tienen su subentrada, con forma canónica y ejemplo. En la voz *vaizdas* ‘imagen’:

susidaryti vaizdą hacerse una imagen / una visión

susidarėme išsamų projekto vaizdą nos hicimos una imagen / una visión exhaustiva del proyecto¹³

4. Las combinaciones composicionales fijas que significan realidades o conceptos específicos (*sentido común, red social*), locuciones (*estar hasta la coronilla*) y frases rutinarias (*¡felicidades!*) tienen su *propia entrada* accesible por remisión desde las entradas de las palabras que las forman. Cuentan con sus propios ejemplos, muchos de ellos colocaciones:

socialinis tinklas [*masculino*] red social *femenino, plural* redes sociales

naudotis socialiniais tinklais usar las redes sociales

paskelbti ką socialiniame tinkle publicar algo en una red social¹⁴

Este diccionario, en construcción todavía, pero ya con un léxico básico abundante, constituye un catálogo de combinaciones léxicas de fácil consulta, muchas de ellas ilustradas con muestras de lengua, para un grupo concreto de hablantes. Es un modelo que se puede seguir tanto para la elaboración del diccionario español-lituano como para otras combinaciones lingüísticas.

Conclusiones

A pesar de las recomendaciones del enfoque léxico y de la evidencia empírica sobre los beneficios de la enseñanza explícita de las combinaciones léxicas, la presencia de las colocaciones en los materiales y recursos didácticos para la enseñanza de español como lengua extranjera sigue siendo escasa. El análisis de los 17 manuales y libros de ejercicios de ELE para los niveles A1, A2 y B1 que están a disposición de profesores y aprendientes en la Universidad de Vilna revela que son pocos los materiales que dedican el suficiente espacio, tanto en el ámbito teórico como práctico, a desarrollar la competencia léxica del alumnado. Por otra parte, la investigación detecta que, incluso en los materiales especialmente diseñados para ese fin, la presentación de las combinaciones léxicas es, preferentemente, en forma canónica, con pocas muestras de lengua.

¹³ <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/g5d5a0bd7-04d9-446e-aa05-c643c0a9ee2c/?lang=en>

¹⁴ <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/gf5513d52-6173-4c62-a49a-2bcc61b8418a/?lang=en>

Un recurso complementario para el aprendizaje del léxico son los diccionarios, si bien no todos ellos inciden del mismo modo en el valor de las colocaciones. Los diccionarios de aprendizaje de ELE *Salamanca* y *Estudiante* incluyen la información colocacional de modo implícito mediante el *contorno* de la definición, si bien se podría presentar en forma canónica y con ejemplos tomando como modelo los diccionarios monolingües de aprendizaje *Longman* y *Macmillan*. En este contexto el *Diccionario lituano-español* en línea es una propuesta innovadora, ya que muestra en cada entrada de modo contrastivo las combinaciones léxicas naturales y frecuentes en forma canónica mediante el *cotexto* y *subentradas*, además de ilustrarlas siempre con *ejemplos*.

En definitiva, este trabajo revela que la mayoría de los recursos didácticos para la enseñanza de ELE analizados (manuales, libros de ejercicios, diccionarios) presentan carencias en el tratamiento del léxico. Para poder paliar esta situación en el contexto de la enseñanza/aprendizaje de español en Lituania se propone el *Diccionario lituano-español en línea*, un modelo que articula forma canónica y muestra de lengua con un enfoque contrastivo. Su incidencia en el aprendizaje del léxico en general y de las colocaciones en particular habrá de ser abordada en futuros estudios.

Bibliografía

Fuentes (I). Manuales

- Aula*: Corpas, J., Garmendia, A., Soriano, C. (2005). *Aula Internacional 2*. Barcelona: Difusión.
- Bienvenidos*: Antolín, L., Goded, M., Varela, R. (2011). *Bienvenidos. Cuaderno de actividades A1–A2*. Madrid: EnClaveELE.
- Bitácora*: Sans, N., Martín, E., Garmendia, A. (2011). *Bitácora 1 (A1)*. Barcelona: Difusión.
- Bitácora Nueva edición: 1 (A1)*. Sans, N., Martín, E., Garmendia, A., Conejo, E., Garrido, P. (2016). *Bitácora Nueva edición: 1 (A1)*. Barcelona: Difusión.
- Bitácora Nueva edición: 3 (B1)*. Sans, N., Martín, E., Garmendia, A., Conejo, E., Garrido, P. (2017). *Bitácora Nueva edición: 3 (B1)*. Barcelona: Difusión.
- Compañeros: 2 (A2)*. Castro, F., Rodero, I., Sardinero, C. (2012). *Compañeros 2 (A2)*. Madrid: SGEL.
- Compañeros: 3 (B1)*. Castro, F., Rodero, I., Sardinero, C. (2014). *Compañeros 3 (B1). Cuaderno de ejercicios*. Madrid: SGEL.
- Curso*: Borobio, V. (2003). *Curso de español. Nuevo avanzado. Cuaderno de ejercicios*. Madrid: SM.
- Ejercicios*: Martínez, P. (2001). *Ejercicios de léxico. Nivel Medio*. Madrid: Anaya.
- Genial*: García, C., Mena M., Méndez, M. C., Tudela, N. (2018). *¡Genial! A2*. Madrid: EnClaveELE.

- Guay*: Horche, R., Santana, L., Seçic, E. (2020). *¡Qué guay! A2*. Madrid: EnClaveELE.
- Impresiones*: Balboa, O., Varela, M., Teissier, C. (2018). *Impresiones A1*. Madrid: SGEL.
- Nuevo Prisma*: Casado, M. A., Martínez, A. M. (2012). *Nuevo Prisma. Libro de ejercicios A1*. Madrid: Edinumen.
- Nuevo sueña*: Álvarez, M. A. (2015). *Nuevo Sueña 1. Libro del Alumno*. Madrid: Anaya.
- Nuevos*: Miki, C., Ayllón, J. A., Chicharro, T. (2011). *Nuevos Amigos. Libro de ejercicios. Nivel 1*. Madrid: SM.
- Uso*: Prada, N., Salazar, D., Molero, C. M. (2021). *Uso interactivo del vocabulario y sus combinaciones más frecuentes*. Madrid: Edelsa.
- Vuela*: Álvarez, M. A., Blanco, A., Torrens, M. J., Alarcón, C. (2005). *Vuela 4. Cuaderno de ejercicios*. Madrid: Anaya.

Fuentes (II). Diccionarios

- Combinatorio*: Bosque, I. (ed.) (2006). *Diccionario combinatorio práctico del español contemporáneo*. Madrid: SM.
- Collins English-Spanish en línea*: Disponible en: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-spanish> (consulta 30/06/2025)
- DEEAL*: Palacios, I. (dir.) (2019). *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. Disponible en: <https://www.dicenlen.eu/es> (consulta 30/06/2025)
- Diccionario lituano-español en línea*. Rascón Caballero, A. y Lukoševičienė, N. Disponible en: <https://www.webonary.org/lietuviukalba-espanol/?lang=en> (consulta 30/06/2025)
- DiCE*: Alonso Ramos, M. (2004). *Diccionario de colocaciones del Español*. Disponible en: <http://www.dicesp.com/paginas> (consulta 30/06/2025)
- DTCELE*: Martín Peris, E. (dir.) (1997). *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm#c (consulta 30/06/2025)
- Estudiante*: Real Academia Española (2016). *Diccionario del Estudiante*. Santillana: Madrid. Disponible en: <https://www.rae.es/diccionario-estudiante/> (consulta 30/06/2025)
- Longman Dictionary of Contemporary English*. Longman, A. W. (5th edn., 2009). Harlow: Longman. Disponible en: <https://www.ldoceonline.com/> (consulta 30/06/2025)
- Macmillan English Dictionary*. Rundell, M., Fox, G. (2002). Oxford: Macmillan Education.
- OALD: Oxford Advanced Learner's Dictionary*. (9th edn., 2015). Oxford: Oxford University Press. Disponible en: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (consulta 30/06/2025)
- REDES*: Bosque, I. (ed.). (2004). *Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: SM.
- Salamanca*: Gutiérrez Cuadrado, J. (ed.) (2006). *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Madrid: Santillana.

WLWF: Wiegand, H., Gouws, R., Kammerer, M., Mann, M. y Wolski, W. (2019). *Wörterbuch zur Lexikographie und Wörterbuchforschung*, Vol. 3: I–U. Berlin/New York: De Gruyter.

Referencias bibliográficas

- Ackerley, K. (2024). Encouraging students' exploration of language. (*Webinar*) *Seven months, seven universities #14*. Arqus Alliance. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=wxSHOAkehKM&ab_channel=ArqusAlliance (consulta 30/06/2025)
- Alonso Ramos, M. (2008). Papel de los diccionarios de colocaciones en la enseñanza de español como L2. *Papers of 13th Euralex International Congress*. Barcelona, pp. 1215–1230.
- Bargalló Escrivà, M. (2002). Sobre la función sintagmática del ejemplo lexicográfico. En: José P. Ignacio Pérez, M. Campos Souto (eds.). *Cuestiones de lexicografía*. Lugo: Tris Tram, pp. 39–52.
- Barrios Rodríguez, M. A. (2016). Propuesta metodológica para la enseñanza de las colocaciones de verbo soporte a estudiantes anglófonos: un estudio empírico. *MarcoELE*, 23, pp. 1–13.
- Cheikh-Khamis Cases, F. (2013). *Lingüística cognitiva aplicada a la enseñanza del léxico en segundas lenguas. Las colocaciones en clase de ELE*. Trabajo Fin de Máster. UNED.
- Copp, M. (1990). The Function of Collocations in Dictionaries. En: T. Magay, J. Zigany (eds.). *BudaLEX'88 Papers of the EURALEX 3rd International Congress in Budapest, September 1988*, pp. 35–46.
- DiMuccio-Failla, P. V., Giacomini, L. (2022). A proposed microstructure for a new kind of active learner's dictionary. *Lexicographica*, 38 (1), pp. 499–475.
- Fernández Lázaro, G. (2014). Enseñanza-aprendizaje de las colocaciones en nivel inicial (A1-A2). *MarcoELE*, 19, pp. 1–16.
- Gómez Molina, J. R. (2004). La subcompetencia léxico-semántica. En: J. Sánchez Lobato, I. Santos (eds.). *Enseñar español como segunda lengua y lengua extranjera. Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, pp. 491–510.
- Haensch, G., Omeñaca, C. (2004). *Los diccionarios del español en el siglo XXI*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Higueras García, M. (2006a). *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*. Málaga: ASELE (colección monografías 9).
- Higueras García, M. (2006b). *Las colocaciones y su enseñanza en la clase de ELE*. Madrid: Arco/Libros.
- Higueras García, M. (2008). *Vocabulario A1: de las palabras al texto*. Madrid: SM.
- Higueras García, M. (2009). *Vocabulario A2: de las palabras al texto*. Madrid: SM.
- Higueras García, M. (2017). Cómo aplicar un enfoque léxico en la clase de lenguas extranjeras. En: *Actas de las VIII y IX Jornadas Didácticas Instituto Cervantes de Manchester 2015–2016*. Manchester: Instituto Cervantes, pp. 7–21.

- Jacobsen, J. R., Manley, J., Pedersen, V. H. (1991). Examples in the bilingual dictionary. En: F. J. Hausmann, O. Reichmann, H. E. Wiegand, L. Zgusta (eds.). *Wörterbücher / Dictionaries / Dictionnaires*. Vol. III. Berlin / New York: De Gruyter, pp. 2782–2789.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. London: Language Teaching Publications.
- López Jiménez, D. L. (2013). Colocaciones léxicas: estudio comparativo de libros de texto de inglés y de español como L2. *ODISEA. Revista de estudios ingleses*, 14, pp. 101–120.
- Nomdedeu Rull, A. (2007). Real Academia Española (2005). Diccionario del estudiante. En: *Revista de Lexicografía*, Vol. XIII, pp. 200–218.
- Nomdedeu Rull, A. (2011) (coord.): Los diccionarios monolingües del español desde la perspectiva del estudiante de ELE. En: *RedELE*, 21.
- Northbrook, J., Conklin, K. (2018). Is what you put in what you get out? Textbook-derived lexical bundle processing in beginner English learners. *Applied Linguistics, Online First*, pp. 1–19.
- Orol González, A. (2014). Un modelo de actividades para aprender colocaciones. En: N. M. Contreras Izquierdo (ed.). *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, pp. 551–563.
- Pérez-Serrano, M., Hidalgo Gallardo, M. (2025). El papel de la variación flexiva verbal en el procesamiento de las colocaciones léxicas verbo + nombre en español como lengua adicional. *ELUA*, 43, pp. 29–46.
- Piotrowski, T. (1994). *Problems in Bilingual Lexicography*. Wrocław: Board.
- Rascón Caballero, A. (2019). Ejemplo lexicográfico e infralema en lexicografía bilingüe. *Lingüística Española Actual*, 41 (2), pp. 298–311.
- Rascón Caballero, A. (2020). La información sintáctica en los diccionarios bilingües y monolingües de aprendizaje, *Culture Crossroads*, 15, pp. 117–131.
- Rascón Caballero, A. (2022a). Estatus teórico y definición del ejemplo lexicográfico (monolingüe y bilingüe). *Revista de Lexicografía*, Vol. XXVIII, pp. 183–206.
- Rascón Caballero, A. (2022b): La indeterminación del concepto de colocación en la lexicografía bilingüe. *ELUA*, 37, pp. 93–116.
- Rascón Caballero, A. (2024). *The theory and practice of examples in bilingual dictionaries*. Berlin: De Gruyter.
- Rascón Caballero, A. (2025). Un recurso lexicográfico en línea (el Diccionario lituano-español) destinado a estudiantes de español. En: M. Sánchez Presa (ed.). *La enseñanza-aprendizaje de ELE en Europa Oriental y los países bálticos*. Berlin: De Gruyter, pp. 27–50.
- Rey Castillo, M. (2017). Criterios macroestructurales y microestructurales en los diccionarios monolingües para el aprendizaje del léxico en español como lengua extranjera: entre la teoría y la práctica. *MarcoELE*, 25, pp. 1–34.

- Ruiz Martínez, A. M. (2005). El uso del diccionario en la enseñanza y aprendizaje de las colocaciones en español. En: Castillo, M. et al. (eds.). *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua*, pp. 785–791.
- Sánchez Mayor, D. (2024). El enfoque parafrástico en la enseñanza de las colocaciones en niveles avanzados. *Onomázein*, Vol. XV, pp. 184–212.
- Sánchez Rufat, A., Jiménez Calderón, F. (2012). Combinatoria léxica y corpus como input. *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, 14, pp. 61–81.
- Selivan, L. (2018). *Lexical Grammar*. Cambridge University Press.
- Siepmann, D. (2007). Collocations and examples: Their relationship and treatment in a new corpus-based learner's dictionary. *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik*, 55 (3), pp. 235–260.
- Sonbul, S. y Schmitt, N. (2013). Explicit and Implicit Lexical Knowledge: Acquisition of Collocations Under Different Input Conditions. *Language Learning*, 63 (1), pp. 121–159.
- Szudarski, P. (2023). *Collocations, Corpora and Language Learning*. Cambridge University Press.
- Vidiella, M. (2012). El *enfoque léxico en los manuales de ELE*. Suplementos marcoELE, 14.
- Zgusta, L. (1971). *Manual of Lexicography*. Prague/Academia/Hague/Paris: Mouton.