

I Premio Internacional de Estudos Galegos
Asociación Internacional de Estudos Galegos

Colocacións co
verbo soporte
«dar» en
galego e español
mailos seus
equivalentes en
lingua croata

Alejandro Martínez Vicente



UMinho Editora

Alejandro Martínez Vicente nasceu em Baiona (Galiza) em 1986. Licenciou-se em Filoloxía Galega pela Universidade de Vigo e doutorou-se em Linguística pela Universidade de Zadar (Croácia), onde foi leitor de Galego e agora é o responsable do Centro de Estudos Galegos e trabalha como professor na área de Linguística no Departamento de Hispanística e Estudos Ibéricos. Dedica-se também à investigação principalmente no âmbito da Lexicologia e da Fraseologia.



AUTOR

Alejandro Martínez Vicente

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Manuela Martins

CAPA

UMinho Editora

PAGINAÇÃO

Carlos Sousa | Talento & Tradição

EDIÇÃO UMinho Editora

LOCAL DE EDIÇÃO Braga 2024

ISBN digital 978-989-9074-39-2

DOI <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.172>

Os conteúdos apresentados (textos e imagens) são da exclusiva responsabilidade dos respetivos autores.

© Autores / Universidade do Minho – Esta obra encontra-se sob a Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0.

Colocacións co verbo soporte
«dar» en galego e español
mailos seus equivalentes en
lingua croata



XUNTA
DE GALICIA

Esta publicación contou com o apoio da Secretaría Xeral Política Lingüística da Xunta de Galicia

Prefácio	9
Agradecementos.....	11
1. Limiar.....	13
1.1 Ampliación e concreción da investigación	19
1.2 Problemas e hipóteses.....	22
1.3 Obxectivos	27
1.4 Estrutura do traballo	29
2. Marco teórico.....	32
2.1 Perspectiva xeral.....	32
2.2 As colocacións	34
2.2.1 Definición e clasificación	37
2.2.2 A TST, as funcións léxicas e a súa clasificación das colocacións	43
2.2.3 Verbos soporte, as súas FL e estrutura das colocacións.....	46
2.2.3.1 Os límites e a desemantización dos verbos soporte	51
2.2.3.2 Os verbos soporte e o seu poder colocacional.....	56
2.2.3.3 As CVS e os seus correspondentes verbais plenos.....	57
2.2.4 As colocacións no léxico e os seus límites	61
2.3 Fundamentos teóricos na adquisición das CVS e no ensino do léxico.....	66
2.3.1 As colocacións no <i>MERC</i> e no <i>PCIC</i>	66
2.3.2 A adquisición do léxico e das colocacións	70
2.3.3 Enfoques e metodoloxías na aula de linguas estranxeiras	74
2.3.4 O uso da L1 na aula	78
2.3.5 Análise contrastiva e tratamento multilingüe das colocacións	83
2.3.6 A Lingüística cognitiva e as colocacións	86

3. Metodoloxía da investigación.....	91
3.1 Procedementos xerais.....	91
3.2 Procedementos específicos	97
3.2.1 A recollida e organización de CVS en galego e castelán.....	97
3.2.2 A redución e disposición do corpus	104
3.2.3 Os equivalentes croatas	105
3.2.4 A elaboración das fichas	108
4. Análise do corpus.....	119
4.1 Análise e datos xerais	120
4.1.1 CVS.....	120
4.1.2 CVS complexas	129
4.1.3 CVS metafóricas	131
4.1.4 Frasemas.....	134
4.2 Análise e datos das fichas	135
4.2.1 Valores.....	135
4.2.1.1 Valores e CVS nos dicionarios.....	143
4.2.2 Relacións entre CVS equivalentes	147
4.2.3 CVS por nivel de dominio da lingua	150
4.2.3.1 CVS por nivel nos materiais de GLE e ELE.....	155
4.2.3.2 Propostas para as CVS na aprendizaxe de GLE e ELE.....	162
4.2.4 Restrición	167
4.2.5 Información lexicográfica	172
4.2.5.1 Ámbito	172
4.2.5.2 Frecuencia	174
4.2.5.3 Outras marcas.....	175
4.2.6 Tipos de equivalentes	176
4.2.7 Correspondentes verbais.....	177
4.2.8 Esquemas das CVS.....	178
4.2.8.1 Esquemas iberorrománicos	178
4.2.8.2 Esquemas croatas.....	181
4.2.8.3 Esquemas con preposición.....	182

SUMÁRIO

5. Peche	184
5.1 Conclusións arredor do ensino do GLE e do ELE.....	187
5.2 Conclusións arredor da descrición das CVS mailos seus equivalentes	191
6. Bibliografía.....	202
6.1 Referencias bibliográficas.....	202
6.2 Manuais e recursos lexicográficos.....	210
6.2.1 Dicionarios e corpus especializados e dicionarios/ manuais de fraseoloxía.....	210
6.2.2 Manuais de ensino GLE/ ELE e de léxico	211
6.2.3 Dicionarios xerais de lingua	212
6.2.4 Dicionarios xerais plurilingües.....	213
6.2.5 Corpus, tesouros e outros recursos lexicográficos	213
Índice de abreviacións usadas no texto	215
Índice de táboas.....	217
Índice de imaxes	218

PREFÁCIO

Com o objetivo de ampliar os espaços de atuação da Asociación Internacional de Estudos Galegos (AIEG) e, principalmente, apoiar a investigação que se vem realizando polo mundo fora no nosso âmbito de estudos, lançamos a primeira convocatória do Premio Internacional de Estudos Galegos que agora, felizmente, ganha materialidade com a publicação do trabalho ganhador.

Contando com o apoio da Secretaría Xeral de Política Lingüística da Xunta de Galicia e a UMinho Editora, a AIEG convidou todos/as os/as investigadores/as que desenvolvem o seu trabalho em universidades de fora da Galiza a apresentar os seus trabalhos (teses de mestrado, de doutoramento ou outros trabalhos académicos), realizados durante os últimos três anos, a candidatarem-se. Nesta primeira edição, apresentaram-se vários trabalhos de grande interesse.

Constituiu o júri: María Xesús Lama López (Universitat de Barcelona), Olga López López (em representação da Xunta de Galicia), Antón Corbacho Quintela (Universidade Federal de Goiás) e os que assinamos estas palavras de apresentação. Para a avaliação dos trabalhos recebidos, o júri definiu os seguintes critérios: 1. Vinculação aos estudos galegos; 2. Carácter inovador; 3. Rigor científico (metodologia, discussão, conclusões, bibliografia etc.); 4. Contributo para os estudos galegos; e 5. Exposição, redação e formatação.

Com estes critérios, o I Premio Internacional de Estudos Galegos recaiu em *Colocacións co verbo soporte «dar» en galego e español mailos seus equivalentes en lingua croata* de Alejandro Martínez Vicente, Professor da Universidade de Zadar, onde dirige o Centro de Estudos Galegos. O júri valorou o rigor científico e a boa redação, assim como considerou o trabalho de Martínez Vicente inovador ao pôr em diálogo o galego com uma língua não românica, o croata; por outro lado, o trabalho é relevante no âmbito do ensino de galego como língua estrangeira; o júri, por último, valorou muito

positivamente o facto de o trabalho, tese de doutoramento, ser redigido e apresentado em galego na Universidade de Zadar.

O júri decidiu ainda outorgar menções de honra aos seguintes trabalhos: *Poscrise?: Relacións femininas en dúas curtametraxes da 'Nova Diáspora Galega'*, de Catherine Barbour; *A ruína e o dó. Unha revisión sobre a materia en Tempo fósil de Pilar Pallarés* de Rodrigo Herrera Alfaya; e “*Cantarte hei, Galicia, na lingua gallega*”: *música, baile e a normalización da lingua galega en Santiago de Compostela*, de Kalee Rose Prendergast.

Ficam aqui os nossos parabéns às pessoas premiadas e, naturalmente, uma nota de agradecimento especial às que colaboraram na organização do prémio e às entidades que contribuíram amavelmente para tornarem realidade esta iniciativa da Asociación Internacional de Estudos Galegos que esperamos tenha a continuidade possível.

Carlos Pazos-Justo (Presidente do júri)
María Jesús Botana Vilar (Secretária do júri)

AGRADECEMENTOS

Que só sendo de onde es / podes ser noutros sitios

Gonzalo Navaza

Non podo comezar unha sección como esta sen falar primeiro dos meus pais, José Luís e María Teresa. Agradézolles ós velliños todo o seu apoio e os sacrificios que fixeron por min, que nunha casa humilde e obreira nunca son poucos, pero en especial quero agradecerlles que me ensinasen a saber ben quen somos e a importancia que isto ten. Doutro xeito, nin sería o que son, nin existiría unha tese en galego coma esta. Tódolos éxitos que poida ter son, tamén, totalmente vosos.

Tampouco podo esquecer a dous compañeiros e amigos que me acompañaron ó longo destes anos, Daniel Barbero Patiño e Nikola Vuletić. Con eles comezou a miña aventura croata, Dani como cómplice activo, el sabe do que falo, e Nikola por apostar aberta e intensamente para que acabase en Dalmacia e non noutras latitudes. Moitas ghrasias, meus.

A aventura deixou de selo con Petra Banković, a miña parella. Con ela atopei o meu primeiro fogar adriático. O seu apoio e amor, sobre todo os seus mimos, foron vitais en momentos moi duros para min. Debo agradecerlle tanto que tería contido para outra tese.

A miña mentora, Ivana Lončar, é unha persoa excepcional á que lle debo moitísimo. Axudoume en tantas cousas, algunhas tan inverosímiles, que non sei como agradecerllo. Polo de agora fágolle croquetas. De colega e mentora pasou a ser unha moi boa amiga, unha extensión da familia. Isto que me levo coa tese é un plus dun valor inestimable.

Fóra de xuntanzas e apoio moral, e sen menosprezar outras axudas de tódolos que nomeo, quero agradece-las achegas dálmatas de Nikola, a Petra as traducións dos resumos e, en especial, destaca-las revisións e correccións

AGRADECEMENTOS

finais deste traballo por parte de Dani e Ivana. Todo o que así mellorou esta tese é mérito voso, os descoidos e erros que poida haber son meus en exclusiva.

Tamén quero acordarme de Roi, o mellor can que un pode ter. En paz descanse.

1. LIMIAR

O ensino do galego como lingua estranxeira (GLE), ó igual que o ensino do galego en xeral, experimentou un crecemento notable dende finais do século XX ata hoxe. O proceso de normalización en que está inmersa a lingua galega é un dos factores principais que explican esta internacionalización do ensino.

A rede de Centros de Estudos Galegos (CEG) cos seus lectorados son uns dos piares fundamentais do GLE. Con todo, a situación na que se desenvolven non é a máis óptima por diversos factores, entre os que podemos destaca-la carencia de materiais propios ou adaptados ás necesidades dos alumnos xunto coa falta de estudos no ámbito do GLE, como se afirma en Hämäläinen (1996, 135), Martín Franco (2001, 569), Fernández Carballido (2001, 455) ou Martínez Vicente (2018, 64-65).

A situación en Croacia, concretamente no CEG da Universidade de Zadar, non é allea a esta problemática e por iso se están a desenvolver traballos neste eido, especificamente no galego para falantes co croata como lingua materna.

Este CEG semella ser un dos que conta con maior número de alumnos do mundo, arredor de cincuenta ou sesenta por ano; ademais de te-lo galego eficazmente inserido nun vieiro de grao e mestrado, onde o alumnado estuda esta lingua durante tres anos (seis semestres) coa posibilidade de continuar dous anos máis.

Esta situación excepcional colócanos nunha posición de maior obriga, se cabe, para dar un ensino de galego nas mellores condicións posibles e de maior calidade. Para isto, cómpre ter en conta as necesidades e características do alumnado e así poder ser quen de adaptármonos a elas co obxectivo de promover un proceso de aprendizaxe óptimo e eficiente.

Unha das áreas que semella máis problemática no ámbito galego e ibero-románico parece se-la da fraseoloxía. Ámbito escasamente traballado, por

veces, nos manuais de ensino, agravando así as carencias e pexas neste eido, de acordo ó exposto por Alonso Ramos (2002) ou González Rey (2004 e 2006).

Contribuír a superar parte destes atrancos é o que nos propoñemos neste traballo, en concreto nun ámbito moi pouco tratado e problemático, pero ben produtivo, como son as colocacións con verbo soporte (CVS). Por isto, un dos nosos obxectivos pasa por dotar ó GLE de análises e metodoloxías orientadas á aprendizaxe das CVS e mailos beneficios que se poden obter a través do seu ensino na adquisición de linguas.

Semella que o ensino deste tipo de colocacións a estranxeiros é un espazo ó que non se lle dá moita importancia, que está pouco tratado no GLE e no español como lingua estranxeira (ELE). Emporiso, parece que se lle está a prestar máis atención ás colocacións en xeral e que o seu estudo experimenta un auxe recente, como se pode notar no sinalado por Alonso Ramos (2006, 29). Aínda así, os esforzos no ensino de linguas estranxeiras son actualmente insuficientes conforme ó dito en Fernández Lázaro (2014, 2) ou en Barrios Rodríguez (2016, 1), entre outros.

Xunto a todo isto, e referente ó ensino xeral no ámbito croata, cómpre agora sinalar que hai moitos máis centros e universidades con estudos de castelán (Huertas Morales, 2017) ca de galego. Se falamos de Zadar, onde nos atopamos, esta é a única universidade croata onde conviven o galego e mailo castelán. Ademais, hai que considerar que o alumnado de galego, en practicamente tódolos casos, tamén estuda castelán e, incluso, como primeira lingua estranxeira.

Isto último é moi relevante, xa que no labor docente sempre nos resultou útil e interesante aproveitar puntos de encontro e diversas sinerxías entre estas linguas (ademais doutras que coñezan os estudantes) para facer un ensino máis eficiente nun contexto onde escasean os recursos e mailo tempo. Esta situación cooperativa lévanos á posibilidade de facer un traballo e análise a tres co fin de elaborar un estudo de GLE cara a estudantes co castelán como L1¹ e outro dende o galego e castelán para os que teñen o croata como L1.

Coidamos que será moi produtivo e útil ver como se debe tratar esta cuestión con dúas linguas moi próximas entre si e como cómpre facer dende

1 A lingua materna será a L1 (croata, no caso concreto dos nosos estudantes); a lingua que se ensina será a LM (lingua meta) e o resto das linguas que os estudantes coñecen serán L2, L3, L4 etc.

o lado iberorrománico ó espazo do diasistema serbocroata. En análises contrastivas galego-croata (Martínez Vicente, 2018, 87) viuse que as «análises centradas en aspectos morfosintácticos e fonéticos amósanno-la importancia da gramática contrastiva para o ensino de GLE. Non só nos revela os contidos diferentes entre a L1 e a LM que son problemáticos; tamén os moi semellantes». Cremos que coas CVS pode pasar algo semellante e será interesante e necesario ver que enfoque se debe dar dependendo da proximidade das linguas (e das colocacións en si mesmas) e como operan as diverxencias e converxencias entre linguas.

A importancia das colocacións e, polo tanto, de traballos sobre elas ou de obras propiamente lexicográficas é primordial, como sinala Ferro Ruibal (1998, 301):

«estamos convencidos de que as colocacións son *conditio sine qua non* para falar unha lingua con pureza, de que un neofalante (ou falante estranxeiro) tropeza xa de entrada nas colocacións que non son simétricas coa súa lingua e tende a inventar combinacións que esta lingua non admite, de que a pureza do nivel estándar ou neutro esixe maior dominio das colocacións do mesmo xeito que a do nivel coloquial e do literario esixe especial habelencia para as locucións e mailos enunciados fraseolóxicos. Para unha lingua que se normaliza no ámbito formal un diccionario de colocacións é indispensable.»

Ademais da falta de estudos e da súa pouca ou nula presenza nos manuais, dos que xa falaremos pormenorizadamente; considerámo-la aprendizaxe e uso de colocacións, ó igual que Alonso Ramos (2004, 553), necesarios para acadar un nivel alto nas competencias lingüísticas en tódolos niveis de aprendizaxe. Entendemos que esta é unha necesidade que se dá especialmente no ámbito do ensino de linguas estranxeiras, onde é unha problemática notable. Díciase en Hausmann e Calzacorta (1998, 194):

«o falante medio, mesmo cultivado, non ten conciencia ningunha das colocacións, o cal é totalmente natural e normal, porque as coñece a fondo, porque as domina e non se decata delas. O que utiliza normalmente as colocacións, eu compároo ó somnábulo que camiña

polo teito e que non cae, que non se precipita, que non se dá conta de perigo ningún; mentres que o estranxeiro, que non camiña normalmente como o somnábulo sobre o teito, decátase de que todo iso é extremadamente perigoso, de que é extremadamente difícil; todo o que o falante normal encontra normal, para o estranxeiro é terriblemente difícil. O falante medio dunha lingua non ten conciencia das colocacións. Así pois, non agarda un diccionario de colocacións, non reclama, normalmente, un diccionario de colocacións»

Logo, cómpre engadi-lo dito en Wanner, Verlinde e Alonso Ramos (2013, 475) onde se sinala que as CVS son un tipo de colocación que supón un desafío para os aprendices de castelán, nas que máis erros cometen. Ademais, como di Alonso Ramos (2010, 56) «el uso incorrecto de las colocaciones en un texto delata al autor como no nativo; por lo tanto, el índice de errores colocacionales sirve como marcador del carácter no nativo de un texto». Canda isto, tamén debemos sinalar que a concordancia semántica, é dicir: a «recurrence of a certain semantic components in the meaning of two collocating items» (Apresjan e Glovinskaja, 2007, 36); non é de todo completa nas CVS e aínda que, en determinados casos, se poida esperar ou intuír que verbo colocativo lle corresponde a unha base, nunca se pode asegurar con certeza cales son os elementos que se combinan na colocación baseándonos só na definición, só nos compoñentes semánticos dos elementos en cuestión. De acordo con Alonso Ramos (2012, 23): pódense fixar expectativas ó redor das CVS pero non regras, isto é: aínda que é posible prever combinacións non se sabe de antemán cal ou cales son correctas.

A importancia das colocacións non radica só en que estas valen para falar «máis nativo», «máis natural» ou para evitar erros de produción, tamén son necesarias para unha correcta comprensión ou tradución dos textos. O seu axeitado estudo e coñecemento non só é útil para aprender combinacións frecuentes e restrinxidas de palabras ou para amplia-lo léxico, tamén servirán coma modelos sintácticos. Estas poden repercutir positivamente no proceso de aprendizaxe do estudante, co cal cremos que o alumnado obterá unha mellor interiorización dos contidos e sacará mellor proveito do léxico aprendido e, polo tanto, da gramática. Unha boa competencia nas colocacións tamén nos

serve para delimitar e comprende-la liberdade que teñen os falantes nativos da súa lingua ó formar enunciados e poder replicalos.

En definitiva, pensamos que o estudo das colocacións nos vai axudar a adquirir, afuza e mellora-las competencias comunicativas na LM. Xunto a isto, cómpre sinalar que a situación na que se encontra o galego talvez provoca que de aquí a un tempo, ou xa mesmo, teñámo-la obriga de facer traballos deste estilo para galegos ó xeito do que se espera para estudantes de GLE, xa que se entende que o galego quizais está «nunha posición debilitada e que se teña interese en ve-la lexicografía cunha finalidade de codificación [...] temos perigo de introducir contrabando colocacional²» (Hausmann e Calzacorta, 1998, 195). Entón, outra motivación coa que nos atopamos neste traballo é a necesidade deste tipo de estudos enfocados tanto para galegomamantes³, como para neofalantes ou, concretamente, falantes estranxeiros, non nativos. Isto non só lle outorga máis importancia ó noso labor, tamén amplía as posteriores vías de investigación ou estudos que poidan xurdir⁴. Toda esta situación no ámbito galego engádelle un valor e un enfoque de maior relevancia á tarefa concreta entre galego e castelán que aquí presentamos.

A pesar de que as colocacións poden parecer «perfectamente entendibles, transparentes, para el hablante que conozca cada uno de los componentes» como afirma Zuluaga (2004, 62), nós non consideramos que sempre sexa así, máis aínda cos non nativos, estudantes de GLE e ELE; xa que as CVS poden seleccionar, por exemplo, só un sentido concreto do substantivo que leva por base ou unha acepción das que se lle atribue ó seu correspondente verbal, que talvez non se pode intuír antes de coñece-la CVS, especialmente se a súa selección é un sentido figurado⁵.

Dito iso, concordamos mellor con Alonso Ramos (2006, 33): «unha expresión dada pode ser máis ou menos transparente para un suxeito, nativo ou non, dependendo de se coñece o sentido que ten o colocativo en

2 A expresión contrabando colocacional díxoa o moderador do debate, Xesús Ferro Ruibal, en referencia ás colocacións puramente galegas de uso maioritario que veñen sendo substituídas por outras alleas ou pouco comúns que proveñen do castelán co exemplo de «pegar unha doenza».

3 Falantes que teñen o galego como lingua materna.

4 En Ferro Ruibal (1998, 289-293) explícanse moi ben algunhas urxencias e parte da problemática sociolingüística, normalizadora e normativista do galego coa fraseoloxía. Logo, nas páxinas 300-301 sinala superficialmente a importancia das colocacións nisto.

5 Este tipo de casos son as CVS metafóricas, que trataremos nas epígrafes posteriores.

concorrenca con esa base». De feito, non é o mesmo «tomar unha pastilla» que «comer unha pastilla», ámbalas dúas colocacións son correctas pero cun sentido moi distinto, xa que a primeira é inxerir un medicamento comprimido e a outra consumir droga. Un falante non nativo que descoñeza o sentido das colocacións pode interpretarlas erroneamente a pesar de sernelle transparentes os compoñentes que a conforman. As colocacións, como veremos máis adiante, teñen un elemento opaco, irregular e metafórico⁶. Isto é: son fenómenos idiomáticos de codificación, *encoding idioms*, (Croft e Cruise, 2004, 250). Son expresións que talvez se comprendan ou que sexan máis ou menos transparentes con ou sen contexto, pero que non se poden producir correctamente se os falantes non coñecen a convención que marca os elementos que compoñen a colocación (Nunberg, Sag and Wasow 1994, 495).

Nesta liña, Alonso Ramos (2006) tamén asevera que a transparencia atangue á descodificación e aí a proximidade entre linguas será fundamental. Polo tanto, neste traballo esperamos observar unha problemática moi distinta entre galego e castelán respecto do escenario que nos atoparemos dende estas linguas iberorrománicas co croata.

Se cadra, coas CVS entre linguas non consideradas próximas ou semellantes no uso deste tipo de combinacións, o alumnado ou ben non as usa⁷ ou calca estruturas doutras linguas que coñecen, ben sexa a materna ben sexa outra. Semella, ás veces, un problema máis de codificación que de descodificación (Moncó Taracena, 2013). De todo isto, extraemos que, aínda no caso de comprender perfectamente as colocacións, estas poderían formar parte, principalmente, do vocabulario pasivo dos estudantes. Quizais un ensino máis directo, ou máis enfocado na produción deste tipo de fraseoloxismos, poida facer que sexan tamén parte do activo. Nesta investigación pretendemos ofrecer un recurso que favoreza isto, entre outras tarefas que nos fixamos.

No apartado de metodoloxía explicaremos detidamente como levar a cabo o noso traballo. Grosso modo, consistirá na elaboración dun corpus galego-castelán de CVS cos seus equivalentes croatas, de non haber CVS

⁶ Enténdase aquí metáfora como estrutura conceptual de base experiencial. Vid. Lakoff e Johnson (1980).

⁷ Cómpre engadir que García Salido (2014) sostén que máis que a infrautilización das CVS, por parte de non nativos, destaca a pobreza léxica. Isto é, pouca variación nas colocacións usadas.

nunha lingua⁸, colocariámo-la expresión equivalente que se use. Unha vez creado, faremos unha análise contrastiva dos datos obtidos, seguindo os postulados desenvoltos en Lado (1957) entre outros, e pasaremos a organiza-los elementos analizados en función da información recollida e, así, saber ou intuír en que momento e como debemos introduci-las CVS nos distintos niveis de aprendizaxe no GLE e no ELE.

Dentro dos elementos analizables aquí, hai factores que poden ter repercusións positivas na adquisición do GLE e do ELE como, por exemplo, o aspecto verbal que algunhas CVS achegan ou a escolla do artigo nestas. Estas e outras cuestións, que estableceremos máis adiante, cómpre telas en conta para aproveitar e estudar ben o corpus e poder obter unhas mellores conclusións, ou un maior rendemento, de tódolos beneficios que se poden acadar cun axeitado coñecemento das colocacións e cun maior enfoque léxico no ensino.

Entón, como dicíamos, analizaremos máis elementos no corpus, os cales serán detallados noutros apartados, como na subepígrafe que vén a continuación.

1.1. Ampliación e concreción da investigación

Comezada a investigación, concretamente despois de analiza-lo estado da cuestión arredor das CVS, tivemos que ampliar e redefini-las hipóteses e obxectivos que nun comezo nos marcamos. Nesta subepígrafe imos contextualizar e explica-los motivos que nos levaron a tomar esta decisión.

No momento onde establecémo-lo marco teórico, sinalámo-la existencia de varios puntos de vista á hora de trata-las colocacións⁹. As principais divisións polas que estes enfoques se establecen son, por un lado, unha visión estatística que entende este tipo de combinacións en termos de frecuencia: unha colocación é a coaparición frecuente de dous termos; e, logo, unha

⁸ En lingua croata non se atopan tantas colocacións con verbo soporte como nas linguas iberorrománicas. Non obstante, algúns substantivos e verbos croatas teñen un forte potencial colocacional e as colocacións poden entrar na lingua en distintos ámbitos e debido, entre outros factores, á influencia doutras linguas (Blagus Bartolec, 2017).

⁹ Tanto estas cuestións como outras que tocaremos brevemente nesta parte da introdución, serán analizadas mais polo miúdo nas epígrafes posteriores, especialmente no do marco teórico.

perspectiva fraseolóxica que se centra máis en criterios semánticos, na cal se considera que unha colocación é a coocorrência léxica de dous termos que forman un ítem léxico parcialmente opaco, un semifrasema.

Ademais disto, témo-la perspectiva estreita e ampla da fraseoloxía¹⁰: a primeira non considera que as colocacións sexan fraseoloxismos (ou cando menos, nalgúns casos sitúanas como unidades periféricas) por mor de diversos criterios, segundo a postura que se defenda, como por exemplo a súa suposta baixa idiomaticidade. A visión ampla si as inclúe dentro desta disciplina, xa que comparten coas outras unidades fraseolóxicas tódalas características decisivas que as definen como fraseoloxismos, aínda que estas propiedades poidan darse en distintos graos.

Nun comezo, isto non debería supor ningún problema máis alá do de acordo que esteamos con calquera destas perspectivas ou do útil ou necesaria que nos pareza unha ou outra. No noso caso, adiantamos que temos que acepta-la perspectiva semántico-fraseolóxica e a visión ampla da fraseoloxía, xa que a estreita e a estatística non son operativas para un traballo das características que ten o noso.

Xunto a todo isto, tamén podemos engadir outras cuestións como, por exemplo, afirmar se un verbo é soporte ou non en función do seu grao de desamentización, se unha combinación non é CVS cando non se selecciona un valor literal da base ou, tamén, pola existencia ou non dun verbo afín morfoloxicamente á base etc. En definitiva, hai moitos factores que poden ser considerados polo diversos puntos de vista dos que falabamos e que establecen oposicións entre eles.

As dificultades veñen cando observamos que non hai un tratamento claro e contundente en moitas propostas sobre as colocacións¹¹. Nalgúns casos, ó mesturar ideas de perspectivas opostas e, noutros, ó contradicirlos postulados que se din aceptar nos diferentes puntos de vista. Entendemos, por isto, que en moitas situacións non se están analizando ben algúns aspectos da natureza destes fraseoloxismos, orixinando varias incongruencias no seu estudo e clasificación, das que daremos conta en capítulos posteriores. Isto

10 Sobre estas perspectivas e a súa relación coas CVS, vid. Corpas Pastor (1998, 2001), Pejović (2010) e Pamies Bertrán (2019).

11 Esta situación da que falamos fai referencia ó panorama que observamos en galego e castelán, especialmente na segunda que é onde abundan moitos máis traballos sobre este tema.

supuxo certos atrancos ó comezo deste traballo, xa que tales discordancias complicaron, en parte, o establecemento dun marco teórico rigoroso e entorpeceron a nosa recompilación de CVS.

A problemática dos asuntos que aquí comentamos, sobre todo a taxonómica, xa se viña sinalando de antes, como podemos notar en Bosque (2001b), Alonso Ramos (2006, 2010) ou Martí Sánchez (2012), entre moitos outros autores que trataremos máis adiante ó analizar diversas cuestións sobre a natureza das CVS.

Nun traballo como o noso, que pretende realizar unha recompilación exhaustiva de CVS con «dar», non ter dende o comezo claramente definidos os límites e natureza deste tipo de combinacións pode supor unha pexa importante á hora de escoller que ítems son válidos e cales non. Ademais de dificulta-lo saber ben que camiño tomar á hora de analízalas, tanto en conxunto como a súa estrutura interna.

Ante esta situación, vímonos esporeados e, en parte, obrigados a ampliarlos obxectivos e hipóteses da tese, que explicaremos nos dous apartados que veñen a continuación. Isto débese a que cremos que, coa magnitude do noso corpus e tras repeti-las buscas nas fontes de consulta para a recompilación e reanálises dos resultados obtidos, poderemos describir dun xeito eficaz a natureza dun grupo representativo de CVS galegas e castelás, para así ser quen de sinalar uns límites máis claros con outras unidades do léxico e poder estudar mellor a estrutura interna destes semifrasemas co fin de, dese xeito, ser capaces de determinar ben as características que definen estes fraseoloxismos.

Deste modo, non só conseguiremos estudar satisfactoriamente as CVS, senón que logo poderemos cumprir mellor cos plans iniciais que nos propuxeramos. Así, este traballo que naceu coa idea de ser unha achega ó ensino do GLE e do ELE, pasará tamén a ser unha tarefa que se propón contribuír á descrición lingüística dos aparatos colocacionais do galego e do castelán, sen esquecermonos de que tamén, pero en menor medida, daremos achegas para o aparato croata.

1.2. Problemas e hipóteses

Unha vez explicados os porqués da ampliación da investigación, pasamos a establece-las hipóteses e problemas á beira das dúas liñas que nos marcamos: a que se centra na aprendizaxe das CVS do galego e do castelán, en especial para falantes de croata, e a da descrición e delimitación destes fraseoloxismos.

Pola parte do ensino do GLE e do ELE, cremos que en xeral se infravaloran ou descoidan estes semifrasemas e que non se lle dá a atención que merecen, tanto nos materiais para aprender estas linguas como nos plans e documentos de referencia.

Partíndomonos de que as CVS son importantes no ensino e da problemática que supoñen estas carencias, como xa fomos adiantando no primeiro apartado, entendemos que se debe dotar ó GLE e ó ELE de traballos e recursos que melloren esta situación. Así, sinalámo-las seguintes hipóteses:

I. Os manuais e outros materiais de ensino de GLE e ELE non tratan adecuadamente as colocacións, descoidando así un compoñente importante da aprendizaxe.

Pensamos que o feito de non seren as CVS traballadas axeitadamente nos recursos dispoñibles é unha das causas da problemática aquí exposta. Imos coa intención de analiza-los materiais, principalmente manuais, para comprobar que tratamento se lle está a dar e confirmar se este é eficaz ou non. Así como detecta-las carencias e erros que teñan.

As lagoas ou insuficiencias nos recursos (sexan materiais de GLE e ELE, plans ou estudos lingüísticos) que poida haber suporían unha pexa importante neste eido. Entendemos que, se se dá un trato escaso ou desaxeitado coas CVS, a competencia léxica dos estudantes no campo das colocacións podería ser aumentada co uso de contidos e ferramentas lingüísticas adecuadas. Logo, queremos ofrecer coas achegas que deamos, e como veremos nos obxectivos, propostas coas que axudar ou mellora-lo ensino das CVS e, polo tanto, a dita competencia léxica dos discentes.

II. O coñecemento das CVS semella ser normalmente só parte do vocabulario pasivo dos estudantes por mor de, entre outras cuestións, as posibles carencias dos manuais.

En traballos como o de Orol González e Alonso Ramos (2013) ou o de García Salido (2014) obsérvase un uso menor das CVS por parte dos estudantes de ELE en comparación cos falantes nativos. Non é unha utilización menor en termos de frecuencia de uso, senón en variedade, en densidade léxica. A isto temos que engadir-lle que semella que os non nativos teñen un nivel ben inferior de sofisticación e corrección coas CVS, cun número notable de erros e interferencias. Isto leva a pensar que se debería dar máis importancia ás colocacións nos materiais didácticos. Así, se temos en conta o exposto en Higuera García (2006), sería necesario apostar por unha aprendizaxe cualitativa do léxico, ensinar CVS de xeito explícito e amosarlle ó alumnado as posibilidades combinatorias do léxico¹².

Entón, cunha mala praxe no ensino de CVS, aínda que os estudantes poidan comprende-lo significado de moitas destas, as colocacións non semellan formar parte do seu repertorio léxico activo. De aí que cometan máis erros e que, a pesar de serlles moitas CVS transparentes, non as usen. Aproveitarémo-la análise de materiais de GLE e de ELE e, en consonancia coa primeira hipótese, comprobaremos se amosan determinadas carencias que provocan, en parte, que estas pasen a ser parte do repertorio pasivo do vocabulario dos discentes e que impiden, ademais, un correcto desenvolvemento e afianzamento das súas destrezas de produción, oral e escrita, na lingua meta.

III. Un adecuado coñecemento do aparato colocacional pode facilitarlle a adquisición de aspectos do galego e do castelán entre os que están algúns dos que se consideran problemáticos con estudantes croataparlantes.

¹² Todas estas cuestións, e outras sobre a adquisición ou ensinanza do léxico e das colocacións, serán tratadas máis fondamente en epígrafes posteriores.

Unha nula ou ineficaz aprendizaxe das CVS, ademais de obstaculizar unha axeitada adquisición do léxico, négalle ós estudantes o acceso a unhas estruturas moi útiles á hora de comprender e expresar mellor diversos aspectos da lingua meta, como veremos nos subapartados do marco teórico.

Partíndonos de que co léxico tamén se aprende gramática, hai unha serie de beneficios moi interesantes cun óptimo ensino das CVS, máis alá dos que elas por e para si mesmas xa dan. Sospeitamos que a adquisición de diversos aspectos no GLE e no ELE, fóra do puramente léxico, pode verse facilitada grazas á aprendizaxe das CVS.

Pretendemos demostrar cales destes elementos poderían verse beneficiados nas análises que levaremos a cabo nesta investigación. Sospeitamos que serán cuestións como o modo de acción, selección e omisión do artigo ou uso das preposicións; os cales son considerados dentro dos máis problemáticos no GLE e ELE con croatas.

No tocante á descrición das CVS, xa presentamos brevemente a problemática disto no apartado anterior, a cal será tamén tratada máis fondamente nos capítulos seguintes. Agora tan só expoñémo-las hipóteses que consideramos nesta liña cunha explicación conxunta delas:

- I. Non se está enfocando axeitadamente, nalgúns aspectos, a descrición da natureza das colocacións con verbo soporte.
 - II. As colocacións son un grupo heteroxéneo de fraseoloxismos que debe ser descrito como tal.
 - III. A mencionada heteroxeneidade que estas presentan non debe supor ningún impedimento para, de xeito contundente, caracterizalas nin para establece-los límites fronte ós outros fraseoloxismos e ás combinacións non idiomáticas.
- Polo exposto na epígrafe anterior, entendemos que non se está facendo un achegamento coherente ó establecer que é unha CVS e que non, especialmente se non se ten en conta que as características

que estas posúen non se dan no mesmo grao. Tal e como sinala Koike (2011), as CVS non presentan homoxeneidade. Nin formalmente (hainas simples, «dar un golpe» e complexas, «dar un golpe de estado») nin semanticamente (témo-las regulares, «dar un abrazo» ‘abrazar’ e metafóricas¹³, «da-la lata» ‘causar molestia’). Debemos entender, por un lado, que non sempre imos ter un substantivo na base e, por outro, que a idiomaticidade destas é gradual, habéndoas que son máis opacas e máis transparentes en función de criterios como a acepción que se selecciona da base. Isto último pódese ver no exemplo anterior da CVS metafórica, onde se selecciona unha acepción abstracta e figurada de «lata». Asumimos, como se tratara en profundidade na epígrafe posterior, que para recoñecer ben unha CVS, cómpre non confundi-la idiomaticidade total dun fraseoloxismo co posible uso figurado e, sobre todo, externo dun termo deste, xa que entón non poderemos diferenciar ben frasesmas de semifrasesmas.

Nós observamos que se ignoran en moitas propostas estas e outras cuestións, repercutindo negativamente nos estudos e materiais onde se tratan as CVS e as estruturas limítrofes. Ó longo deste traballo daremos conta das diferenzas e problemas que atopemos na súa clasificación e delimitación ó non considerar esta diversidade dentro das CVS, xunto coas posibles deficiencias que se trasladen por iso a recursos e traballos.

Xunto ó dito, non podemos achegarnos ás CVS se segue sen outorgárselle a condición de fraseoloxismo ás colocacións. Cremos que o feito de, por unha banda, negarlle ó carácter fraseolóxico ás CVS e, por outra, consideralas só en termos de frecuencia de coaparición dos seus elementos, fai que non se poida percibir de modo claro e contundente a configuración real destes fraseoloxismos nin os seus límites.

Todo o exposto conflúe na idea de que só podemos caracterizar correctamente as CVS se as analizamos dende unha perspectiva

13 De acordo ó exposto en Koike (2008, 2011 e 2012), algunhas destas colocacións atópanse moi próximas ás locucións (UF), podendo incluso suscitar problemas ou confusións arredor dos límites entre estes fraseoloxismos.

semántica, e non estatística, e aceptando a súa natureza fraseolóxica e heteroxénea. Pensamos que o seu carácter fronteirizo e difuso entre os frasemas (alta idiomaticidade) e tamén coas combinacións libres (non idiomáticas) fai que se deban delimitar por ámbolos dous lados e non só fronte ós frasemas.

Entendemos que ó traballarmos cun corpus o suficientemente amplo e exhaustivo, como o que nos propomos facer aquí, podemos analizar tódalas combinacións con «dar» susceptibles de sernos útiles, aínda que minimamente o parezan ser, para logo peneiralos resultados un por un. Con isto último referímonos a poder determinar claramente, caso por caso, que combinacións poden ser CVS e cales non e, así, ir albiscando os límites e a natureza das CVS ata poder establecer todo do xeito máis sólido e nítido posible. Tras explorar e explotalos límites das colocacións con esta visión ampla que nos dá o corpus, sacariamos unha proposta coherente sobre o que se pode considerar CVS e que non. Isto, xunto cuns criterios de identificación destas que sexan unívocos e claros e que só respondan á análise da combinación, entendida sempre como semifrasema, e cun enfoque axeitado que as delimite por ambas bandas. Isto é, como dicíamos antes: non só cos frasemas, como se tenta habitualmente, senón tamén coas combinacións libres e, incluso, con outras combinacións como as solidariedades léxicas (SLL).

Así, tralo establecemento destas últimas hipóteses, atopámonos nunha situación que nos invita a tomar decisións sobre os procedementos, xa que entendemos que se debe facer unha recompilación extensa, o cal se podería incluso interpretar como unha hipótese adicional que non imos enumerar co resto. Queremos dicir con todo isto: sospeitamos que necesitaremos un corpus o suficientemente amplo e representativo de CVS para poder tratar algúns aspectos das CVS con rigor, para obter unha panorámica axeitada coa que poder traballar con seguridade as hipóteses e para cumprir cos obxectivos que nos marcamos e dos que falaremos no apartado seguinte.

1.3. Obxectivos

De igual xeito que coas hipóteses, imos fixar unha serie de obxectivos para esta investigación arredor das dúas mesmas liñas: unha sobre a adquisición do GLE e do ELE e outra para contribuírmos á descrición lingüística dos devanditos aparatos colocacionais que traballamos.

Así, para a ensinanza de galego e castelán temos:

I. A elaboración dun corpus que sirva como fonte de consulta e estudo.

A creación dun corpus multilingüe de colocacións en galego e en castelán, xunto cos seus equivalentes en lingua croata, xa é en si un obxectivo, ademais dun medio para conseguir outros fins da investigación.

Despois desta investigación, témo-la intención de adapta-las fichas do noso corpus para que poida ser usado como un dicionario fraseolóxico para estudantes de galego e castelán. Así, estes poderán aproveitar-la información e equivalencias que alí deixamos.

II. Análise da adecuación e detección de carencias nos materiais de ensino.

As análises que se farán dos materias de ensino de GLE e ELE, principalmente manuais, tratarán a adecuación destes e a atención que lles presta neles ás CVS ó longo de tódolos niveis de aprendizaxe. De acordo ó que pasou en análises semellantes¹⁴, podería ser moi probable ver que temos uns materiais insuficientes en función dos requirimentos que consideremos necesarios. Polo tanto, sinalar e analiza-las carencias que sospeitamos que pode haber serán outro dos nosos obxectivos marcados neste traballo.

III. Sinalar e destaca-la importancia das colocacións no ensino de GLE e ELE e trazar pautas metodolóxicas para a súa ensinanza.

¹⁴ Martínez Vicente (2018). Alí, ademais de falar da súa análise, recompila e cita resultados de estudos semellantes no ámbito do GLE.

Témo-la intención de achegar unha proposta sobre como e cando inseri-las CVS na aprendizaxe para que os falantes acaden e perfeccionen as correspondentes competencias comunicativas na LM.

IV. Achegar novas recomendacións e solucións metodolóxicas para facilita-lo ensino de diversos contidos problemáticos para o alumnado croata.

Este obxectivo fai referencia a determinados aspectos, ademais dos propios do léxico, como por exemplo: o aspecto verbal, réximes preposicionais ou uso e selección do artigo; os cales poden ver facilitada a súa aprendizaxe a través dun ensino axeitado das CVS.

Referente á mencionada descrición lingüística queremos:

I. A nivel interno das CVS: describi-la súa natureza en galego e castelán, ademais de achegar análises relevantes para o aparato colocacional croata.

II. A nivel externo das CVS: fixa-los límites destes semifrasemas con outras unidades léxicas fronteirizas do xeito máis preciso e coherente posible.

III. Ofrece-lo corpus como ferramenta para investigación lingüística. Igual que na outra liña, o corpus, ademais dun instrumento para esta tese, tamén é un propósito. Queremos crear con el, tras este traballo, un dicionario multilingüe de colocacións e equivalentes enfocado á investigación, para expertos e estudosos do tema, debido a que pretendemos que inclúa moita información adicional, respecto da que podemos considerar idónea para un dicionario para estudantes de GLE e ELE.

A nosa intención é que o corpus poida ter unha interface para usuarios que só pretenden aprender un idioma e outra para persoas que se achegan con fins dirixidos á investigación.

Cremos que o corpus deste traballo pode servir principalmente como ferramenta para a tradución natural e automática, para a

lingüística computacional e a investigación en diversas áreas como a semántica, sintaxe, pragmática ou fraseoloxía.

IV. Desenvolver, a partir do corpus, análises que confirmen as hipóteses e abran novas vías de investigación.

O corpus terá as súas limitacións en canto a tamaño e alcance, pero consideramos que será unha achega importante (especialmente no ámbito galego) tanto no estudo da fraseoloxía como no do GLE e ELE, xa que o seu contido e as análises deste poden favorecer a aparición de novas investigacións nestes eidos.

Exemplos destas últimas serían traballos ou estudos semellantes a este onde se amplía a outro tipo de colocacións ou fraseoloxismos, propostas didácticas, deseño de ferramentas para o ensino, soporte para manuais etc.; e fóra disto, como se pode intuír do dito no anterior obxectivo, posibilitaríase abrir novas liñas na lingüística computacional, na tradución ou na semántica entre outras disciplinas.

En definitiva, con estes obxectivos pretendemos, principalmente, contribuír á descrición lingüística das tres linguas, ó estudo contrastivo entre elas, a mellora-la calidade da ensinanza do GLE e do ELE e, finalmente, co propio corpus-dicionario resultante deste traballo.

1.4. Estrutura do traballo

Neste apartado faremos unha breve exposición das partes nas que estruturamos este traballo. A primeira epígrafe, «Limiar», é unha introdución onde contextualizámo-la investigación, expoñémo-las hipóteses e obxectivos deste traballo maila súa propia estrutura. Ademais, contamos cun apartado onde explicámo-los problemas iniciais que nos levaron a redefinir e amplia-la investigación, o que nos dirixiu cara a un traballo con dous vieiros diferentes: un centrado na descrición lingüística e outro na aprendizaxe do GLE e do ELE.

Despois vén un capítulo dedicado ó marco teórico. Aquí ofrecemos unha perspectiva xeral da situación no ámbito da fraseoloxía e das colocacións. A continuación, pasamos a explica-lo estado da cuestión dun xeito máis concreto para cada unha das tres linguas. Xunto a isto, e con maior detalle, expoñémo-lo marco teórico das colocacións con verbo soporte, onde caracterizaremos tanto a súa natureza, a nivel interno, como en relación a outro tipo de fraseoloxismos e a combinacións non idiomáticas, a nivel externo, tentando establecer límites con estes.

Dentro deste apartado tamén tratamos outros fundamentos teóricos relacionados coa adquisición de linguas estranxeiras e do léxico. Así, veremos que lugar ocupan as CVS en documentos de referencia no GLE e no ELE, o estado da cuestión no referente á adquisición do léxico e das colocacións, posturas, enfoques e metodoloxías no ensino de linguas estranxeiras e, para rematar e en relación a todo isto, temos un apartado para a análise contrastiva e outro para a Lingüística cognitiva, onde sinalaremos os principios e bases sobre os que nos apoiaremos nesta investigación.

Na terceira epígrafe, xa establecida a perspectiva teórica coa que traballamos as colocacións, explicámo-la metodoloxía da investigación. Principalmente, como e de onde recollémo-las colocacións, o xeito de establecérmolas equivalencias, os recursos utilizados, a redución do corpus de semifrasemas en fichas, a elaboración do modelo das fichas, como enchelas, a selección da información que imos recoller destas e o modo en que analizamos todo para conseguí-los obxectivos fixados para este traballo. Sen esquecer sinalar tódolos problemas e contratempos que un traballo desta magnitude, e con tres linguas, leva consigo e as solucións que tivemos que adoptar para ser quen de soluciónalos e seguir adiante coa investigación.

O cuarto capítulo é a análise de toda a información obtida. Dividímo-lo en dúas grandes partes: unha dedicada ós datos xerais das recompilacións e outro, o segundo, centrado nos aspectos específicos que escollemos para a investigación. Estes últimos non só os analizamos por separado, senón que os estudamos tamén cruzándoos entre si co fin de obtermos máis e mellores conclusións ou que estas poidan ser máis relevantes e contundentes.

Finalmente, está a epígrafe chamada «Peché». Nela amosámo-las conclusións que obtivemos arredor do ensino do GLE e do ELE e as que conseguimos no referente á descrición lingüística. Neste apartado volvemos

ás hipóteses e maillos obxectivos do comezo e facemos unha revisión destes para ver se se confirman ou se os alcanzamos, respectivamente. Despois, reunimos e organizamos tódalas conclusións ás que chegamos para expolas dun xeito máis ordenado e doado de entender ou relacionar.

Despois contamos con nove anexos que non se inclúen todos neste libro, pero si aparecen na tese¹⁵ da que este deriva dispoñíbles para a súa consulta: un índice das abreviacións usadas no traballo, outro das abreviacións e símbolos usados no dicionario-corpus, unha listaxe para as táboas e outra das imaxes que usamos no texto da tese, tamén un índice alfabético para as bases das colocacións recollidas en cada unha das tres linguas, unhas táboas coas acepcións recollidas en dicionarios de «dar» en galego e castelán e «dati» en croata que podemos atribuír ás CVS, unha lista das CVS iberorrománicas que colocamos nos niveis A1-A2 e B1-B2 para estudantes co croata como lingua materna, outra dos fraseas que entraron no dicionario e, finalmente, as fichas lexicográficas coas que fixemos esta investigación, nas que incluímos tódalas voces rexistradas, CVS e equivalentes e que, xuntas, constitúen o corpus co que traballamos.

¹⁵ A tese orixinal que contén os anexos mencionados pode ser consultada e descargada na seguinte ligazón: <https://repositorij.unizd.hr/islandora/object/unizd:7303>

2. MARCO TEÓRICO

Neste apartado presentámo-lo estado da cuestión e establecerémo-los fundamentos teóricos que nos servirán de alicerce para o noso traballo.

Así, teremos a continuación unha panorámica xeral da fraseoloxía mai-las colocacións para logo centrarnos exclusivamente nestas. Aí explicaremos e delimitarémo-los conceptos centrais e pasaremos a sinalar e analiza-las bases teóricas sobre as que se fundamenta o noso traballo e outras arredor destas. Todo isto, tanto para o que concerne ó estudo das CVS propiamente dito como para a súa adquisición e ensinanza para o GLE e o ELE.

2.1. Perspectiva xeral

As colocacións foron un espazo bastante polémico na fraseoloxía se temos en conta a súa integración dentro desta disciplina. A fraseoloxía de Europa oriental (especialmente no ámbito soviético) tiña unha concepción ampla da fraseoloxía e tivo a ben incluí-las colocacións neste eido. Con todo, no noso ámbito observamos como na tradición hispánica quedaban arredadas do ámbito fraseolóxico (Corpas Pastor, 2003, 68) por mor dunha visión máis estreita do que abrangue esta área. Emporiso, xente como Gloria Corpas Pastor ou Margarita Alonso Ramos non só as consideran parte da fraseoloxía senón que se dedican ó seu estudo, delimitación e clasificación.

A fraseoloxía é un campo de recente florecemento no seu estudo tanto a nivel galego coma hispánico¹⁶. A posición marxinal que ocupou ó longo de gran parte do século XX cambiou completamente ata que a finais dese século e durante o XXI se converteu nun eido en auxe e de maior interese investigador.

16 No caso galego é moi interesante o panorama conxunto que nos expoñen no apartado de «A fraseoloxía galega e a fraseoloxía en Galicia» do *I Coloquio Galego de Fraseoloxía* que inclúe as achegas de Ferro Ruibal (1998), Gómez Clemente (1998), González García (1998), Mellado Blanco (1998) e Soto Arias (1998). Para o castelán vid. Montoro del Arco (2004).

Dátase o nacemento da fraseoloxía a comezos do século XX, en concreto no ano 1910, coas achegas de Charles Bally¹⁷ e, xunto a este, cómpre mencionar a Viktor Vinogradov quen cos seus traballos non só afiuzou, impulsou e desenvolveu a fraseoloxía rusa, senón que afectou a toda en xeral. Ambos son adoito considerados os pais desta disciplina.

Ata ese momento, inicios do século XX, na Península Ibérica os traballos relacionados coa fraseoloxía reducíanse case na súa totalidade a recompilacións de paremias (Conde Tarrío, 2004), como por exemplo a de Hernán Núñez en 1555, precursora no ámbito castelán e galego. Os estudos para o castelán non comezarían ata 1950 coa obra *Introducción a la lexicografía moderna* de Julio Casares Sánchez, pioneiro neste eido que abriría o camiño ós traballos que virían despois, especialmente a partir das décadas dos 70 e dos 80.

No ámbito galego, debido a situación de marxinación e desleixo que sufriu a lingua, esta incorporación foi máis tardía e non había un tratamento autónomo da súa fraseoloxía. Hoxe en día, a fraseoloxía galega goza de grande atención e de importantes estudos propios. Destaca, tanto a nivel de fraseoloxía en xeral como para o eido da nosa investigación, o traballo do Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades (CRPIH) coa revista *Cadernos de fraseoloxía galega* na que non só hai obras e artigos de fraseoloxía galega, senón que se verten e publican en galego prestixiosos estudos de fraseoloxía internacional, algúns inéditos ata ese momento e onde atopamos diversos estudos sobre colocacións de moitos autores que logo serán citados ou mencionados.

Para o castelán, o número de publicacións e estudos sobre colocacións son maiores. En concreto, no campo que nos ocupa, destacan especialmente os traballos e investigacións feitos por Gloria Corpas Pastor (1996, 1998, 2001, 2003); Margarita Alonso Ramos (1994, 2004, 2006, 2012, entre outros), quen ademais dirixe na Coruña un proxecto para a elaboración do *DICE* (www.dicesp.com), un dicionario de colocacións do castelán; ou Kazumi Koike (1996, 2001, 2008, 2011, 2012). Os traballos destes tres autores serán

17 Aínda que semella que outros estudosos consideran tamén fundamental o papel de Michel Bréal. Sobre esta cuestión e o papel e achegas destes dous lingüistas ó nacemento da fraseoloxía vid. Bárdosi (2010).

importantes para nós, pero, obviamente, non serán os únicos ós que prestar atención.

Respecto dos estudos sobre colocacións en croata, as contribucións de Goranka Blagus Bartolec (2012, 2014, 2017), Andjelka Pejović en serbio (2009, 2010) ou Aneta Stojić (2012) son de importancia suma aquí; tamén podemos engadir a de Vladimir Ivir (1992-1993), entre outras obras das que, igual que no caso de castelán e galego, daremos conta posteriormente. Notablemente relevantes neste eido tamén son outros estudos e proxectos na croatística como o *Mrežnik* (<http://ihjj.hr/mreznik> vid. Hudeček e Mihaljević, 2017, 2018 e 2019), *Kolokacijska baza hrvatskoga jezika* (<http://ihjj.hr/kolokacije>) ou *Baza frazema hrvatskoga jezika* (<http://frazemi.ihjj.hr>).

Dito isto, esencialmente, avanzamos que seguiremo-la clasificación dos fraseoloxismos establecida en Baránov e Dobrovol'skij (2009) e situarémonos próximos ó marco da teoría do sentido-texto de Mel'čuk e Žolkovsky (vid. nota 27, p. 29) cos seus postulados sobre funcións léxicas.

Sobre o estudo das colocacións e a adquisición do léxico, merecen especial atención, por exemplo, traballos como os de Higuera García (1996, 1997, 2004a, 2004b e 2006). Neste punto, cómpre adiantar e destacar que nos enmarcamos dentro do cognitivismo e preto do enfoque léxico no ensino de LE, tamén avogamos por unha aposta que inclúa aprendizaxe directa ou explícita das colocacións.

2.2. As colocacións

Aínda que semella que o concepto non é orixinal del, o termo colocación normalmente atribúese a Firth (1957)¹⁸, quen o amosa para falar de palabras cunha frecuencia elevada de coaparición. Dende aquí sae unha corrente contextualística, estatística, a cal identifica colocación con mera combinación.

18 Concretamente sae en «Modes of Meaning» en Firth (1957, 190-215). Non obstante, parece que o colleu o termo de Harris (1957), un dos pioneiros no estudo da coocurrencia léxica e dos verbos soporte ou de H. E. Palmer. Según Alonso Ramos (1994), Mel'čuk asevera que Vinogradov xa tratou as colocacións antes que Firth.

Isto provoca que non sexa posible categorizar dun xeito máis ou menos homoxéneo o amplísimo conxunto de sintagmas e fenómenos que abarca atendendo só a patróns estatísticos. Este criterio baseado na repetición, foi criticado¹⁹ e catalogado de insuficiente, confuso e relativo. Enténdese a colocación, dentro deste punto de vista, como un concepto vago, non válido ou erróneo, xa que as trata como combinacións frecuentes de palabras, de diversísima índole, e sen atender a ningún outro trazo da natureza que poidan ter ou que as poida agrupar eficientemente para a análise lingüística.

Bosque (2001b, 11-13) considera que non só as colocacións son entendidas dun modo laxo, senón que os resultados moitas veces son dificilmente aplicables ó estudo da combinatoria. «Ponuda» ‘oferta’ aparece moitísimas veces con «posebna» ‘especial’ e dende un punto de vista fraseolóxico, aínda con percepción ampla, non é algo relevante. Aspectos como a idiomaticidade, restrición léxica ou fixación non son tidos en conta, simplemente amosan un alto grao de frecuencia de coaparición nos corpus analizados. Bosque asevera que se se dá moitas veces a combinación de, por exemplo, «proteger» con «medioambiente», é algo que pode ter información relevante para un sociólogo, pero non para un lingüista. Diferente sería o caso dunha combinación como «dar alegrías», onde temos unha combinación fixa cun verbo, desposuído do seu significado orixinal, que fai que sexa tamén idiomática. Isto si ten interese para a fraseoloxía e para nós.

Nesta liña contextualística, non só estaríamos aceptando todo tipo de combinacións só por teren unha alta probabilidade de coexistencia, senón que quedarían fóra semifrasemas válidos por ser máis infrecuente a exclusividade combinatoria dos elementos que a compoñen.

Así, con esta corrente, por un lado teríamos unha concepción demasiado ampla de colocación, ó aceptar combinacións de todo tipo e, por outro lado, é estreita de máis ó deixar fóra estruturas con pezas menos coocorrentes entre si e que si consideraríamos válidas.

19 Sobre as críticas e problemas arredor desta corrente vid. Sánchez Rufat (2010, 292-294) e tamén Corpus Pastor (2001, 10).

Ademais, unha combinación libre non é o obxecto principal do noso estudo, nin ten unha relevancia especial para nós. Deste xeito, quedariámonos con combinacións non idiomáticas que non nos ocupan aquí e rexeitaríamos semifrasemas que si nos serían útiles e necesarios. Por todo isto, non podemos admitir esta concepción das colocacións no noso traballo.

A carón ou opostos a isto, témo-los postulados de autores como Mel'čuk (Alonso Ramos, 1994) que, dentro da lexicoloxía explicativa e combinatoria, avogan por unha concepción das colocacións atendendo máis a criterios léxico-semánticos que a estatísticos.

Aseveran que nestas combinacións hai determinación (relación de dependencia semántica) entre os elementos da colocación e introducen o concepto de funcións léxicas. Esta corrente, da que falaremos *ut infra*, é a que nos interesa máis a nós aquí. Nela, dáse conta da coocorrencia léxica dos lexemas a través das súas descricións lexicográficas. Aquí, obtemos un estudo máis analítico e profundo das propiedades combinatorias das palabras que na liña británica. Ademais, como explicaremos posteriormente, as funcións léxicas son un potente aparato descritor para o estudo das colocacións. A rede que se tece nesta corrente para interpreta-las colocacións é máis estreita que no contextualismo británico e é moito máis potente, rigorosa e axeitada con este tipo de fraseoloxismo. A definición de colocación que veremos logo e a súa clasificación responde en parte a criterios establecidos de acordo a esta liña teórica.

Fóra disto, cómpre destacar que coas CVS tamén temos unha perspectiva ampla e outra estreita, como igual sucede coa fraseoloxía. Podemos comprendelas de acordo a un sentido máis extenso ou outro máis restrinxido de acordo a como entendámo-la natureza do verbo soporte (VS). Queremos dicir, estas perspectivas veñen dadas por canto consideremos desementizado o verbo que fai de colocativo.

Isto é: nos enunciados «dar un paseo» e «dar un regalo», ambos conmutables por «pasear» e «regalar», o verbo «dar» opera distinto. No segundo caso mantén o seu significado orixinal 'entregar, doar, facer que algo pase a pertencer doutra persoa' pero no primeiro está máis baleiro recaendo toda a carga semántica en «paseo → pasear». En cambio, con outros exemplos como «dar un bico» ou «dar unha patada» non parece moi claro canto está «dar» desprovisto do seu significado orixinal. A consideración ou non

destes últimos casos como verbos baleiros, verbos soporte, é a que marca a visión ampla ou estreita dos VS e polo tanto das CVS, sendo esta última a que dubida ou nega tal condición nalgúns casos²⁰.

Cómpre adiantar e sinalar xa, e como se explicará con detalle máis adiante, que o peso da idiomaticidade nunha CVS recae todo, ou case, no verbo²¹ que está baleirado do seu significado orixinal. Se consideramos que algúns destes non o están, estámolles logo negando a condición de semifrase a moitas combinacións.

Establecidas as principais correntes arredor do termo colocación e algunhas concepcións que se poden ter deste, pasamos a definir e detallar este fraseoloxismo.

2.2.1. Definición e clasificación

A terminoloxía e as clasificacións no ámbito da fraseoloxía son moi variadas dependendo da corrente, lingua ou territorio que se considere ou en torno a criterios moi diversos (Álvarez de la Granja, 2003, 1) incluso dentro só das colocacións (Stojić e Murica, 2010, 112).

Neste traballo, para as definicións, delimitación e nomenclatura de termos fraseolóxicos; usáremo-la clasificación exposta en *Aspectos teóricos da fraseoloxía* de Baránov e Dobrovol'skij. A escolla vén determinada pola clara e precisa definición de colocación (evitando establecer ningún contínuum excesivamente difuso entre as colocacións e outros tipos de fraseoloxismos) e por ser este un libro de peso e grande importancia dentro da fraseoloxía galega.

Polo tanto, imos ter unha concepción ampla da fraseoloxía e unha idea das colocacións atendendo primordialmente a propiedades e criterios léxico-semánticos como a idiomaticidade, se operan como unidade léxica (UL), o grao de restrición dos compoñentes etc. Cómpre recordar que a

20 Sobre a desemantización dos VS, que será tamén tratada logo xunto coa problemática que hai arredor, e as diversas perspectivas que hai; cómpre ve-los traballos sobre as CVS de, por exemplo, Alba Salas (2006), Cowie (1992), Álvarez de la Granja (2010), Gross (1988), Sánchez Rufat (2014, 2015), Sanromán Vilas (2009, 297-298), Sidoti (2014, 221-222) ou Smarsaro e Rodrigues (2015).

21 Véxase o exemplo que demos, nesta mesma epígrafe, de «dar alegrías», o cal significa 'alegrar', o verbo leva o peso da idiomaticidade, descárgase do seu significado orixinal 'e o de «alegrías» é o que permanece nesta combinación.

coaparición alta non vai ser un factor determinante no noso estudo, é dicir: o feito de que dúas palabras aparezan xuntas frecuentemente non constitúe necesariamente unha colocación léxica²², en principio isto non nos é relevante nesta investigación.

Segundo os autores susoditos, a fraseoloxía é a disciplina lingüística que estuda os fraseoloxismos, isto é: as combinacións fixas de palabras. A clasificación que establecen deles e que nos valerá para defini-las colocacións correctamente e sen ambigüidades é a seguinte:

- Unidades fraseolóxicas (UF)²³.
- Colocacións.
- Proverbios.
- Fraseoloxismos gramaticais.
- Fraseoloxismos sintácticos.

Nesta clasificación, os ditos, por exemplo: «o meu can pillou unha mosca», serían integrados dentro das UF. Ademais, as palabras aladas, como «a sorte está botada», van entre as UF e proverbios, xa que estas últimas realmente non constitúen unha categoría caracteristicamente lingüística, pertencen a un enfoque tradicional que responde a criterios que non son propios desta ciencia.

Neste traballo é moi interesante ver como se definen as colocacións a través da propia definición das UF. Antes de ir coa definición destes dous tipos, imos ver brevemente as outras tres categorías.

Os fraseoloxismos sintácticos abarcarían os tamén chamados fraseoesquemas, unhas estruturas sintácticas compostas por constituíntes fixos e elementos libres cun forte valor pragmático. Un exemplo disto serían os esquemas fraseolóxicos: «que X nin X» ou «que X nin que Z» → «que problema nin que problema»; «que problema nin que carallo/ hostia/ trangallada».

22 Nisto concordamos con Bosque (2004, LXXXIV): a frecuencia non garante idiomaticidade. Esta última, é un factor relevante na caracterización das colocacións como veremos inmediatamente, pero nunca é determinante por si soa como factor que constituía unha CVS.

23 *Locuciones* en Koike, Corpas e Alonso Ramos. Este termo adoita empregarse para os frasesmas nos estudos do castelán e o de «UF» como sinónimo de «fraseoloxismo». Nós non usaremos «locución», collerémo-lo termo «UF» para os frasesmas de acordo á clasificación arriba exposta e unicamente «fraseoloxismo» para falar de tódalas unidades da disciplina da que estamos a falar.

O X fai referencia ó elemento libre e o resto ou o Z son os fixos, o X dependerá do contexto, funcionando neste caso como un esquema de réplica ó expresado antes polo interlocutor. Como podemos ver no seguinte diálogo:

- «—Que fas ti tomando un medicamento homeopático?
- É un remedio moi bo
- Que remedio nin que remedio!/ carallo!»

Neste exemplo, «remedio» sería un elemento libre, contextual, o X. E «carallo» un elemento fixo que se usa de xeito recorrente neste tipo de construcións, é o Z. Os autores admiten que son unhas estruturas que, aínda que fraseolóxicas, pertencen máis ó estudo da sintaxe.

A dos fraseoloxismos gramaticais é unha categoría que, de acordo a Baránov e Dobrovól'skij (2009, 76-80), tradicionalmente non se adoita tratar dentro da fraseoloxía. Estas son estruturas idiomáticas de diversas palabras auxiliares ou combinacións cunha expresión irregular dos significados gramaticais. Por exemplo, a conxunción «daquela» [de + aquela] co significado de 'nese caso'.

Logo, tamén témo-los proverbios, estes caracterízanse pola súa estrutura oracional, posuír autonomía discursiva e, ademais, «teñen no seu significado a idea de universalidade, unha semántica ilocutiva de recomendación ou de consello (ensinanza moral)» (ibid., 74).

Dito isto, poderemos centrarnos xa nas colocacións. Na obra de Baránov e Dobrovól'skij estas e as UF atópanse moi próximas unhas das outras. Definen as UF como estruturas con fixación ou restrición combinatoria, que resultan ser combinacións cun alto grao de idiomaticidade e con dependencia ou falta de autonomía discursiva total. As colocacións diferéncianse das UF por seren uns fraseoloxismos que se caracterizan por unha baixa, menor, idiomaticidade.

Visto dese xeito, parece que non é moi clara a súa diferenza, que o criterio de alta e baixa idiomaticidade non semella moi rigoroso, polo tanto introducen o concepto de irregularidade. Este é definido como o emprego dunha regra menos común, cando existe outra máis xeral, á hora de formar unha expresión lingüística. Isto é, un compendio dos valores da idiomaticidade e da fixación.

Din que as UF se caracterizan por teren o grao máis alto de irregularidade. Para diferencialas das colocacións é indispensable indica-lo limiar mínimo de irregularidade para as UF. Para isto establecen tres factores que se deben dar: o compoñente metafórico no que se basean as expresións (Baránov e Dobrovol'skij, 2009, 61-66), o carácter non estándar do segundo termo da comparación (ibid. 67-68) e, o que máis nos interesa a nós para as CVS e que se propón como chave na diferenciación entre UF e colocacións, a importancia do compoñente opaco.

Isto último quere dicir: nunha combinación na que o elemento importante para a comprensión é transparente estaríamos ante unha colocación e non un frasema (UF), onde tódalas pezas que a compoñen tenden a ser opacas. Por exemplo, comparemos «non lle deu un golpe a Antonio» e «é un lacazán, non deu golpe en todo o día». No primeiro caso, a combinación «dar + golpe» ‘golpear’ ten un elemento opaco, o verbo, que non é importante para a denominación, o peso da significación cae no elemento transparente «golpe». En cambio, no outro «non dar golpe» é ‘non traballar, non facer nada’. Aí tanto o verbo como o substantivo son opacos. O primeiro é un semifrasema, CVS, e o segundo un frasema, UF.

En definitiva, nunha estrutura como a das colocacións que imos traballar, verbo + substantivo, o verbo vai estar desposuído do seu valor semántico *per se* e obterémolo polo substantivo, que é o compoñente semántico principal e que dá o significado directo da colocación, por exemplo: «dar un paseo»→ ‘pasear’²⁴.

Nunha UF, ningún dos dous membros achega o seu significado propio no do fraseoloxismo resultante, como vemos con «da-la alma→ ‘presentir’». É dicir, a combinación de palabras fíxase e sofre unha total deslexicalización.

Polo tanto, nunha UF terémolos termos A e B cun significado C, diferente dos elementos, e nas colocacións, en cambio, hai A e B e un significado B ou B’, un sentido igual ou motivado directamente por un dos elementos. doutro xeito: nunha colocación hai desementización dun compoñente, por exemplo o VS nas CVS, e nas UF haina en todo o conxunto. Esta será a barreira que nos indique a alta e a baixa idiomaticidade, a que establece o

24 Como xa mencionamos e se afondará logo, pode haber casos nos que o verbo soporte se considere pouco desprovisto do seu significado orixinal.

límite de irregularidade entre ambos fraseoloxismos. Vén sendo, logo, a que marca a fronteira entre colocacións e UF.

Esta concepción casa perfectamente coa de Kazumi Koike:

«El sustantivo núcleo conserva su significado autónomo en la colocación sustantivo-verbo, mientras que en la locución no existe su autonomía semántica, sino una metaforización [...] del conjunto, con la consiguiente pérdida de autonomía semántica del sustantivo, es lo que caracteriza a las locuciones» (Koike, 2008, 77).

Tamén nos encaixa con Corpas Pastor (1996), ela diferencia tres esferas na súa clasificación de fraseoloxismos: colocacións, locucións (as UF nosas) e enunciados fraseolóxicos. As dúas primeiras diferéncianse da terceira por non seren enunciados ou actos de fala por si mesmos (non teñen autonomía discursiva) e, as dúas primeiras, diferéncianse entre si en que as colocacións están fixadas na norma, co valor semántico dun dos seus compoñentes, e as UF están fixadas no sistema, xa que os seu significado non é a suma dos significados dos seus compoñentes ou dalgún deles. En palabras dela as colocacións:

«debido a su fijación en la norma, presentan restricciones de combinación establecidas por el uso, generalmente de base semántica: el colocado autónomo semánticamente (la base) no sólo determina la elección del colocativo, sino que, además, selecciona en este una acepción especial, frecuentemente de carácter abstracto o figurativo» (Corpas Pastor, 1996).

Na súa clasificación das colocacións dá por bos os postulados de Mel'čuk e, citando a este, comenta que os semi-frasemas (*demi-phrasèmes*) semánticos ou colocacións son os que están «formados por dous constituíntes parcialmente fixos onde só se conserva o significado primario de un deles: *donner une conférence, to crack a joke, prestar ayuda*.» (Corpas Pastor, 1998, 40), sendo así fraseoloxismos de baixa idiomaticidade ou semiidiomáticos²⁵.

25 A cuestión sobre a idiomaticidade das colocacións é un tema dabondo debatido (vid. Alonso Ramos, 1994; González Rey, 1998 e Larreta Zulategui, 2002). Nós entendémolas como fraseoloxismos e como idiomáticas (máis

Respecto da tipoloxía das colocacións (Corpas Pastor, 1996, 66-76) temos:

Substantivo (suxeito) + verbo, «vir/ da-lo sono, correr un rumor, zavladati tišina».

Verbo + substantivo (obxecto), «dar un varrido, hacer una advertencia, donijeti odluku».

Adxectivo + substantivo, «sardiña muda, cerveza quemada, divlji brak».

Verbo + adverbio, «vir ben, desear fervientemente, oštro kritizirati».

Adxectivo + adverbio, «diametralmente oposto, estrechamente ligado, smrtno ranjen».

Ademais, Koike (2001, 55) fala das colocacións de unidades complexas (CCP). Isto é, unha colocación que inclúe en si unha UF ou un sintagma, é dicir: na que un dos elementos é unha unidade léxica complexa ou pluriverbal.

Verbo + locución nominal, «da-lo asubío final, dar un golpe de Estado, oboriti svjetski rekord».

Locución verbal + substantivo, «caer en saco roto as peticións, dar rienda suelta a su imaginación, motati se po glavi misli».

Substantivo + locución adxectival, «home feito e dereito, dinero constante y sonante, čovjek od krvi i mesa».

Verbo + locución adverbial, «rir a cachón, llorar a moco tendido, raditi na crno».

Adxectivo + locución adverbial, «forte coma un buxo, loco de remate, umoran kao pas».

ben semiidiomáticas). É a postura que nos parece máis acaída nos ámbitos que tratamos aquí. Non obstante, asumimos que a idiomaticidade non sempre se amosa igual nas colocacións (Martínez López e Arli, 2008) e que pode ser relativa nalgúns casos, isto é: un estudante de LE podería ter menos dificultades para descodifica-lo significado de colocacións como «da-las gracias» ou «red wine» que outras que lle semellan máis «escuras» como poden ser «cerveza quemada» ou «dar bajón».

2.2.2. A TST, as funcións léxicas e a súa clasificación das colocacións

A teoría do sentido texto (*la theorie sens-text*²⁶, TST) naceu en 1965 cos traballos de Igor Mel'čuk e Alexander Žolkovskij sobre tradución, natural e automática, entre o ruso e inglés e maillo francés²⁷.

Sen afondar en grandes presupostos teóricos, esta teoría ocúpase, esencialmente, da descrición das relacións léxicas, das correspondencias que se dan entre o sentido (contido, significado) e o texto (formas, orais e escritas) coas que expresamos eses significados. Estas, obviamente, non van sempre nunha única dirección, podemos ter un sentido para varios textos ou viceversa.

Para describir estas relacións sérvese dun sistema moi sólido: as funcións léxicas (FL). Como ben indican Baránov e Dobrovol'skij (2009, 21), «resulta curiosa a fortuna dun grupo de fraseoloxismos: as colocacións. Este grupo foi clasificado con bastante claridade non só por mor das particularidades da súa estrutura e semántica, senón tamén grazas á creación dun potente aparato de descrición: o das funcións léxicas (Жолковский, Мельчук, 1967)». Ademais, aseguran que o feito de que se poidan representa-las colocacións, ou cando menos un gran número delas, cun limitado número de funcións léxicas é unha mostra da súa escasa irregularidade, a diferenza das UF que, como dixemos antes, teñen máis.

O sistema das FL pódese definir, grosso modo, como un aparello co que se poden determina-las dependencias ou relacións léxicas existentes entre dúas ou máis unidades, tanto no eixo paradigmático como a nivel sintagmático, representadas a través de funcións matemáticas.

No paradigmático trátanse relacións léxico-semánticas, onde os lexemas comparten un compoñente semántico, por exemplo: «escola» e «colexio», «escola» e «academia» ou «escola, profesor, alumno» etc.

O sintagmático fai referencia ás combinacións e restricións que presenta unha palabra base. Isto é, as súas propiedades colocacionais, por exemplo:

26 «Teoría significado-texto» podería ser unha tradución máis rigorosa e axeitada. Con todo, nós imos denominala ó xeito tradicional e amplamente establecido e consensuado.

27 A bibliografía sobre a TST e o concepto de FL que vén logo é moi ampla e variada. Nós, para este traballo manexamos principalmente, pero non en exclusiva, o recollido en Mel'čuk (1982; 1992; 1996; 1997; 1998; 2001; 2006 e 2012), Mel'čuk, Clas e Polguère (1995) e Polguère (1998).

«colexio + maior» ou «dar/ ter + clase». Visto isto, obviamente, este nivel será o que máis nos interese para as CVS. Polo tanto, será no que nos imos centrar.

Así, coas FL representamos e asociamos unidades léxicas, ou os seus compoñentes, nunha relación na que teremos unha palabra-chave, argumento ou base e outra que será valor, colocado ou colocativo²⁸. A base será o elemento dominante semanticamente e o colocado será o elemento que marque un sentido ó significado da base. O colocado vén determinado polas restricións combinatorias que se dan respecto da base. Como se di en Mel'čuk e Wanner (1994, 326):

«In terms of LFS²⁹, the collocation L_1 (=collocate) + L_2 (=base) is presented as $f(L_2) = L_1$, where L_2 is called the keyword of the corresponding LF and L_1 its value. An LF represents a very general semantico-syntactic relation between L_1 and L_2 . About sixty LFS which represent standard semantico-syntactic relations have been found across different languages.»

Polo tanto, nas colocacións «prestar atención» ou «viño picado» teremos un significado ('atender' no primeiro caso e 'viño en mal estado' no segundo) no que a base (L_2 , «atención, viño») achega o significado léxico e o colocado (L_1 , «prestar, picado») marca un sentido dese significado. A base será a dominante semanticamente e o colocado non achega significado de seu, adopta o da base, entón: $f(L_2) = L_1$. Onde «f» é á correspondencia, significado, que ten a expresión.

A combinación é restrinxida e non podemos usar calquera colocado. Por exemplo, en galego e castelán temos «dar un paseo» por 'pasear' e en inglés «take a walk» ou en francés «faire un promenade», dun idioma a outro pasamos de «dar» a «take» 'tomar' ou «faire» 'facen'. As escollas están seleccionadas pola base e en función desta un colocativo será válido ou non. Polo tanto, non se poden facer traducións literais, xa que en galego e castelán non é aceptable polos falantes construcións como «facen/ tomar un paseo».

28 De agora en diante, e salvo citas, nós usaremos base e colocativo ou colocado.

29 Na cita, LFS é funcións léxicas e LF en singular.

Tamén cabe a posibilidade de te-lo caso de que nunha lingua non haxa colocación, como no croata, onde temos que usa-la parella de verbos «prošetati» e «šetati»³⁰ como equivalentes desa CVS. Non sempre é así, en croata hai tamén, por exemplo, «uzeti u obzir» por ‘obazreti se’ que en galego sería «ter en conta» por ‘contar’. Do mesmo xeito que en galego non podemos usa-lo verbo «dar», en croata tampouco. As bases «obzir» e «conta» seleccionan os colocados «uzeti» e «ter», respectivamente, para expresar especificamente eses valores do seu significado e, ademais, restrinxindo combinatoriamente ó resto dos posibles verbos³¹.

Na cita anterior, dise que temos 60 funcións, pero para falar de colocacións precisaremos menos para clasificalas. De acordo a Baránov e Dobrovól’skij (2009, 70), cando menos debemos distinguir as colocacións-Magn, as colocacións-Oper-Func (ás que engadiremos Labor), as colocacións-Real-Fact e as colocacións metafóricas. Estes catro tipos, sen entrar en pormenores, describirémolos do seguinte xeito:

- Magn: o colocado achega o valor de intensidade, «augardente forte» ou «marea viva».
- Oper e Func: onde o colocado é un verbo soporte, «ter sospeitas», «botar culpas». Aquí podemos engadir a función Labor, xa que esta ten unha estrutura e características moi semellantes ás de Oper e Func e, polo tanto, é de incumbencia para este traballo.
- Real e Fact: o colocado dá o valor de ‘realizar, levar a cabo’, por exemplo: «cumprir un desexo» ou «repenicar un sino». Segundo Mel’čuk en (2004c), estes verbos nestas funcións poden comportarse como verbos soporte pero son habitualmente plenos semanticamente.

30 Con todo, para este exemplo, no croata litoral atopamos construcións cuasisinónímicas con outra base como «učiniti dir», literalmente ‘facer unha volta/ un rule’.

31 Cómpre sinalar que a restrición non sempre é total. Por exemplo, a CVS «dar unha trabada» tamén pode ser «botar unha trabada» ou «meter unha trabada», a diferenza doutros como «dar un colo» que non admiten outro VS como colocativo para ese significado. A posibilidade de varios colocativos cunha base non implica necesariamente que dean CVS totalmente sinónimas, pode haber diferenzas estilísticas «dar/ largar unha contestación» ou aspectuais «dar/ ter alegría» entre outras que veremos máis adiante.

- Metafóricas: un elemento ten o significado literal e o outro un metafórico que modifica o significado do literal, como en «pór punto e final».

A priori, para nós, as funcións Oper e Func serán o noso eixe central de estudo, xunto con Labor, e os valores que nos achegan as funcións Incep, Cont, Fin, Caus, Liqu e Perm. Quizais se inclúan tamén algúns casos de Real e Fact, os cales poden ser obxecto da nosa análise, aínda que normalmente non teñen a posibilidade de constituír unha CVS.

Dentro das funcións que consideramos principais para este traballo; Oper, Func e Labor sinalan, grosso modo, ‘facer/ recibir’, ‘existir ou afectar a’ e ‘facer algo a alguén’, respectivamente.

Os valores das outras seis funcións léxicas serán explicados tamén máis polo miúdo na seguinte epígrafe, non obstante, avanzamos que Incep, Cont e Fin son fasais: ‘inicio’, ‘continuación’ e ‘remate’, respectivamente e Caus, Liqu e Perm son causais, por orde: ‘causar que algo teña lugar’, ‘acabar, liquidar algo’ e ‘permitir algo’.

2.2.3. Verbos soporte, as súas FL e estrutura das colocacións

Os verbos soporte, tamén chamados verbos lixeiros, verbos funcionais, verbos de apoio etc. son, de acordo a Mel’čuk (2004c, 203), os que están semanticamente baleiros, desprovistos do seu significado. Hai en xeral tres grandes tipos de VS, como vimos, en relación ás FL: Oper, Func e Labor. Tamén os VS poden incluír outros valores ou significados, como os fasais ou os causativos ademais dos que poidan vir coa FL Magn.

Ademais, tamén cómpre menciona-los susoditos verbos de realización (os das funcións Real e Fact) que sen estar baleiros semanticamente poden actuar de modo semellante ós VS³². Serían casos como os de «cumprir un desexo», FL Real, diferente de «ter un desexo», FL Oper, que é CVS e a

32 Verbos desta índole, que non están totalmente baleiros de significado, resultan moi interesantes tamén, xa que amosan neste contexto unhas propiedades e comportamentos semellantes ós VS e cómpre atender a eles e acollelos do mesmo xeito (De Miguel Aparicio, 2006, 1293). Non negámo-lo interese que teñen, pero, e de acordo cos fins desta investigación, non constitúen estruturas que sexan obxecto de estudo directo para este traballo.

primeira non. Outro exemplo do mesmo xeito, sería «Realizarse un soño», FL Fact e combinación non fraseolóxica, diferente de «nacer un desexo», FL Func e que é un semifrasema. Polo tanto, as FL Real e Fact non parecen ser especialmente relevantes para este traballo, xa que non forman CVS, polo que nun principio van quedar nun segundo plano.

Antes de continuar coas FL, debemos ve-la estrutura dunha CVS e a posición que ocupa nela o VS e a base. Mel'čuk (2004c) afirma que un VS típico debe ir de acordo á seguinte fórmula que representa unha CVS: $V = S_0(V) \leftarrow V_{\text{supp}}(S_0(V))$. Onde:

- V é un verbo pleno, por exemplo: «chimpar».
- S_0 («chimpo») será, normalmente, un nome deverbal³³ de V que leva o seu significado léxico (V) e entón dá significado de acción, estado, propiedade etc. Sería a base nas CVS.
- V_{supp} é o noso VS (por exemplo «dar» ou «meter») ó que se lle aplica, como vemos na segunda póla da fórmula, ó significado de V a través de S_0 e queda, polo tanto, desprovisto do seu significado orixinal ou parte deste. Agás en casos de Real e Fact onde é pleno semanticamente.

E así temos: «chimpar $\leftarrow$ dar un chimp».

Visto isto, a estrutura dos elementos, referido á morfoloxía das colocacións, que nos interesa nas CVS será a que esencialmente responde a verbo + substantivo ($VS+S_0$). Non obstante, é preciso sinalar que pode haber CVS que non teñan só un substantivo na base, como xa advertimos ó falar das CVS complexas. Ademais, engadimos tamén a existencia de CVS sen V, verbo pleno, conmutable e afín morfoloxicamente, como «chimpar» no exemplo anterior.

Se unha CVS non ten un correlato verbal simple pode non ser considerada CVS prototípica, xa que non se axusta totalmente á fórmula exposta antes. Nalgúns casos, talvez estamos ante unha UF «dar un braguetazo» ou

33 Referímonos aquí tanto a un substantivo deverbal por sufixación como a un derivado regresivo. Vid. Freixeiro Mato (2006, 246) e tamén Álvarez Blanco e Xove Ferreiro (2002, 682).

incluso unha combinación libre «dar un galano». Con todo, moitas veces non é así, como nos casos de «dar pudor» ou «dar portazos». Estes dous últimos exemplos non son conmutables por un verbo pleno (*pudorizar, *portacear), pero, agás por isto último, cadran perfectamente coa natureza das CVS e non coas características doutro tipo de combinacións. Así que tamén as trataremos como CVS, aínda que non prototípicas, como explicaremos detalladamente logo na epígrafe sobre os CV e nas análises do corpus.

Xa visto algo da estrutura das CVS, agora continuaremos analizando máis polo miúdo os tres tipos de FL que se poden corresponder cun VS. Esta clasificación susténtase na relación sintáctica que hai entre a palabra chave (base) respecto do VS e os argumentos sintácticos deste. É dicir, estas FL distínguense principalmente pola función sintáctica que a base desempeña para o verbo soporte. Así, en esencia, temos tres actantes sintácticos profundos³⁴ (ASP): I ≈suxeito (SUX), II ≈complemento directo (CD) e III ≈complemento indirecto (CI). A grandes liñas, van así:

- Oper: o caso máis habitual, cando S_0 é o $ASP_{II} \approx CD$ do VS, «traer alegría».
- Func: moito menos frecuente, aquí S_0 é o $ASP_I \approx SUX$ do VS, «ir chuvia».
- Labor: tamén moi pouco común, S_0 é o $ASP_{III} \approx CI$ de VS, «someter [algo] a análise».

Xunto a isto, témo-los actantes semánticos (ASS), os que obtemos trala descrición lexicográfica dunha unidade léxica. As FL levan uns números que sinalan o índice actancial, isto é: marcan o actante da base que resulta implicado na relación. Vexámolo por FL e con exemplos:

- Para $Oper_i$, onde a base é o CD, como nunha CVS de «golpear», por exemplo «dar unha hostia» ou «apañar unha hostia», grosso modo quen realiza a acción é considerado o primeiro actante e quen recibe esta é o segundo. Entón, podemos ter, por exemplo, $Oper_1$

³⁴ Para máis información sobre os ASP, os actantes semánticos e outros; vid. Mel'čuk (1998, 2001, 2003, 2004a, 2004b, 2012), Alonso Ramos (2000, 2007) e Barrios Rodríguez (2008).

ou Oper₂, segundo sexa o suxeito do VS o primeiro ou o segundo actante semántico.

Así, en «dar unha hostia» temos Oper₁: [alguén₁ dá unha hostia a alguén₂], pero nos caso de «apañar unha hostia» sería Oper₂: [alguén₂ recibe unha hostia de alguén₁].

- Con Func₁, a base é o primeiro actante sintáctico, suxeito, polo tanto, aquí o segundo ASP adoita se-lo primeiro ASS e o terceiro ASP o segundo ASS. Doutro xeito, como afirma Barrios Rodríguez (2008, 214-215) «cuando resulta afectado el primer actante de la palabra clave (*alegría de X*), se trata de Func₁ (*la alegría le embarga*) y cuando es el segundo (*burla de X a Y*) se trata de Func₂ (*las burlas recayeron sobre él*)».

Ademais, con esta función, se non hai posibilidade de complemento directo, casos de total intransitividade, usaremos un cero, Func₀. Son casos como «reina o sosego» ou «impera a tristeza».

- A función Labor, a que ten ASP como CI, leva dous indicadores: Labor_{ij}. O «i» fala da actancia do suxeito e o «j» da do complemento directo.

Así, por exemplo, temos Labor₁₂ «[alguén₁] someter [a alguén₂] a tortura», Labor₁₃ «[alguén₃]ter [algo₁] en oferta» ou Labor₂₁ ou «[alguén₂] levar [a alguén₁] a xuízo».

Respecto dos outros significados ou valores que trae un VS, témo-los fasais e os causais. As funcións léxicas que representan estes tamén poden referirse a verbos plenos, non son exclusivas dos verbos soporte.

Os valores fasais veñen cubertos polas funcións léxicas Incep, Cont e Fin, que sinalan o aspecto incoativo, continuativo e terminativo, respectivamente. Estas funcións poden aparecer combinadas con outras dando lugar a FL complexas. As combinacións máis produtivas destas últimas son as que se relacionan cos verbos soporte. Así, teremos estruturas Oper, Func e Labor cun sentido fásico:

- Incep: toma-lo sol. Sol = ASPI₁≈CD, polo tanto Oper. Así: IncepOper₁.

- Cont: gardar rancor. Esta correspóndese tamén con Oper, logo: ContOper₁.
- Fin: perde-la atención. FinOper₁.

No caso dos valores casuais temos Caus, Liqu e Perm. Consonte o dito por Mel'čuk (2001, 290), expresan tres tipos de causación dun estado ou dun evento.

Unha característica fundamental aquí é que estas funcións léxicas poden cambia-la estrutura actancial da CVS, ou da combinación que for, xa que nalgúns casos poden introducir un novo actante, o causador ou a causa, que despraza ó resto (Barrios Rodriguez, 2008, 310-318).

Os valores que estas FL introducen son os que amosamos a continuación:

- Caus→ S₀ (causar que S₀ teña lugar). «correr un dixomedíxome» (CausFunc₁)³⁵.
- Liqu→ S₀ = Caus→ Non S₀ (liquidar S₀, S₀ non ten lugar). «Mina-la alegría» (LiquFunc₁).
- Perm→ S₀ = Non Liqu→ S₀ = Non Caus→ Non S₀ (Permitir S₀, non liquidar, non S₀ non ten lugar). «Segui-la súa paixón» (PermFunc₁).

Aínda que non abordamos máis que unha mostra de todo o traballo teórico desenvolto sobre as funcións léxicas, demos conta dos postulados básicos e pertinentes para a noso labor. Concluímos que os verbos soporte e a estrutura das CVS pódense describir moi ben a través do aparato das FL e, polo tanto, este podería ser unha ferramenta moi útil para análises de CVS, xa que permite detallar sistemática e pormenorizadamente diversos aspectos da súa natureza.

35 Pensamos que esta FL complexa se pode confundir facilmente con Oper₁. Afirmar Barrios Rodríguez (2008) que, por exemplo, «dar», un VS típico de Oper₁, tamén pode expresar valores de CausFunc, onde por exemplo «dar unha patada» é Oper e «dar confianza» é CausFunc. Non cómpre estenderse aquí sobre isto, para máis información sobre o tema e outras cuestións relacionadas, todo é tratado máis detalladamente na obra citada nesta nota e tamén en Alonso Ramos (2004).

2.2.3.1. Os límites e a desemantización dos verbos soporte

Anteriormente falamos da interpretación ampla e estreita dos verbos soporte. Ademais, tamén advertimos de que poderemos ter, como obxecto de análise, determinadas CVS que non teñen un VS que se considere totalmente desemantizado.

Entón, se consideramos que o significado dun verbo, por exemplo, «dar» é o de ‘facer que algo pase a ser propiedade doutra persoa, entregar, transferir, doar, ceder’ ou ‘pór algo a disposición de alguén’; temos, por un lado, combinacións como «dar rodeos» nas que o verbo só achega significado gramatical e dificilmente se pode obxectar que está desemantizado, sexa na súa totalidade ou en parte. E, por outro lado, combinacións como «dar un agasallo» nas que se pode percibir como «dar» é un verbo de significado pleno. Ademais, na primeira falamos dunha CVS e na segunda dunha combinación libre. Doutra maneira: «dar un bocado» ‘regalar unha porción dun alimento’ opera de xeito distinto a «dar un bocado» ‘morder’. Só no segundo caso temos un verbo que sofre unha debilitación ou perda do seu significado léxico, polo tanto este é un semifrasema con verbo soporte e o primeiro, pola contra, é unha combinación libre, non idiomática e con «dar» como verbo pleno.

Polo que parece, o problema vén con combinacións nas que non semella tan claro que o suposto verbo soporte estea desemantizado, ou polo menos que dita perda de significado léxico non sexa realmente notable. Serían casos como os de «dar abrazos» ou «dar alegrías». Como di Alba Salas (2006, 46) non temos unha descrición ou delimitación clara e concisa dos verbos soporte que sexa aceptada ou consensuada universalmente. Este autor asevera que non a hai máis alá da intuición da semántica empobrecida dos verbos, xunto á súa función como actualizador dun substantivo, coa conclusión de que o que para uns pode ser VS para outros, simplemente, non o é. Entón, temos investigadores que conciben a tódolos VS, ou case, como verbos desprovistos de significado, coincidindo co que nos chamamos visión ampla dos VS, e outros, a perspectiva estreita, que non ven a todos realmente desemantizados.

Athayde (2001, 53) afirma que non é difícil de trazar unha fronteira nítida entre os verbos plenos e os soporte, que estes últimos poden ter un significado empobrecido pero non unha perda total do seu significado. Autores

como Herrero Ingelmo (2002) consideran os VS de CVS como un produto dunha gramaticalización imperfecta. Para nós, o que semella evidente é que os verbos soporte, cando menos, presentan distintos niveis de desemantización.

A desemantización é un fenómeno que se ve afectado por procesos cognitivos como, por exemplo, a metáfora. Esta perda de significado léxico non se dá na mesma intensidade nin do mesmo xeito, poderíase dicir que hai unidades léxicas máis afectadas que outras, en distinto grao. Partíndomonos do establecido en Lakoff e Johnson (1980), observamos como a metaforización permite pasar dunha conceptualización abstracta a unha concreta. Así, nalgunhas CVS cun verbo non desemantizado fortemente, podemos ver como unha base abstracta se trata como se fose un substantivo concreto. Isto é, créase unha metaforización na que os abrazos, os aloumiños ou as apertas se poden dar, é posible transferi-la súa propiedade, como se estivésemos falando de bens materiais, reifícanse. Polo tanto, o verbo «dar» resulta acaído para ser seleccionado pola base e, nestes casos de «dar aloumiños» ou «dar apertas», tamén nos parece máis transparente a colocación que en exemplos como «dar un pinchacarneiro» ou «dar un rule», onde se entende mellor a perda de carga semántica do VS e esta pódese considerar total. Afirmamos que, en tódolos casos, atendendo o seu significado principal, estamos nun uso non típico do verbo, por moito que un nos poida parecer máis idiomático e o outro máis claro ou un máis motivado e o outro máis arbitrario.

As metáforas presentan sistematicidade. Entón, podemos fixar relacións e correspondencias entre as CVS que nos van deixar intuílas mellor. Isto é, na obra de Lakoff e Johnson (1980, 7), establécese que o tempo son cartos e de aí saen expresións como «aforrar horas», «gastar tempo», «perder tempo» etc. Isto permítemos obter ou crear expresións como «dar tempo», «ter tempo» ou «facer tempo» ou, volvendo ó anterior, podemos «regalar abrazos», «dar/ ter ideas», «dar esperanzas», «repartir caricias» etc. Tamén é posible, de acordo a todo isto, establecer analoxías que nos permiten agrupar algunhas CVS. Se temos bases cunha significación semellante, deberían ter preferencia polo mesmo verbo soporte, por exemplo: dar → golpear «dar un golpe/ labazada/ hostia/ lascada/ sopapo», etc., dar → conversar «dar palique/ charla/ conversación/ cháchara», etc., dar → predicir «dar un vaticinio, predición, profecía, augurar» ou dar → acoitelar «dar unha coitelada, navallada, puñalada, estocada, lanzada, punzada», etc. Observamos, logo,

que os VS das colocacións son dalgún xeito impredecibles, aínda que dentro deles hai tendencias xerais que permiten, nalgúns casos, favorecer a intuición do colocativo.

Estas tendencias das que falamos son en parte debidas polo principio de herdanza léxica, como afirma Sanromán Vilas (2003, 88):

«las colocaciones, a menudo consideradas como totalmente arbitrarias y determinadas por características idiosincrásicas de las lenguas, están al menos parcialmente motivadas desde el punto de vista semántico. Tal hipótesis descansa en el principio de la herencia léxica, según el cual, se podría esperar que una unidad léxica, perteneciente a un campo semántico, herede parte de las propiedades léxicas que presenta el lexema genérico del campo. En otras palabras, un hipónimo debería conservar algunas de las peculiaridades semánticas, sintácticas y léxico-combinatorias de su hiperónimo»³⁶

Así, no xeito en que entendemos este principio, vemos que unha base que forma CVS «habilita» que outros termos que teñen unha determinada relación semántica con este (principalmente sinonimia ou hiponimia) tamén o poidan facer ou, cando menos, sexan proclives a fixar un semifrasema cos mesmos colocativos. Isto pode ser un dos motivos polos que este tipo de fraseoloxismos parecen ser dos máis produtivos (Koike, 2011), xa que ademais tamén, e cremos que descansando no principio de herdanza, se poden xerar moitas colocacións complexas a partir dunha base que garde vínculos semánticos como os ditos. Por exemplo, a través da CVS «dar un golpe» pódese obter «dar un golpe de calor/ un golpe de vento/ un golpe de aire» etc.

Volvendo ós VS, cómpre salientar que nos atoparemos con VS xerais e específicos³⁷. Os primeiros teñen un fortísimo poder colocacional, xa que son moito máis «seleccionables», semellan estar máis desprovistos de significado. Exemplos deste tipo de VS son «dar, facer, ter, pór» etc. Os segundos, os VS específicos (como «esbozar, adoptar, pegar, pronunciar, largar», etc.) posúen unha menor colocabilidade xa que están moito máis restrinxidos lexicamente.

36 Sobre este principio tamén vid. Barrios Rodríguez (2008) ou Mel'čuk e Wanner (1996) entre outros.

37 Vid. Bustos Plaza (2006 e 2011) e tamén Alonso Ramos (2004), Herrero Ingelmo (2002) e Koike (2001).

Estes últimos, amosan unha maior tipicidade no seu uso e moitas veces poden formar parte de combinacións que pertencen máis ó ámbito das solidariedades léxicas que ó das colocacións, xa que nalgún caso se poden considerar verbos plenos. En cambio, e como sinalamos antes, os verbos xerais son moito máis produtivos para formar colocacións por seren máis proclives a unha maior desemantización. Mostra disto é a gran cantidade de acepcións que adoitan ter estes verbos xerais nos dicionarios de uso, a diferenza dos específicos. De acordo a Bosque (2004, CVI), estas obras lexicográficas, ademais de ter que incluír boas definicións, deben conter moitas acepcións que mostren tódolos contextos de uso que lles sexa posible, inserindo tamén os usos destes verbos en CVS. Así, temos definicións de «dar» como ‘golpear’ ou como ‘comunicar’ por exemplo, motivadas por CVS como «dar un golpe» ou «dar un discurso». No apartado seguinte, onde falamos do poder colocacional dos VS, trataranse máis pormenorizadamente estas e outras cuestións sobre os verbos soporte xerais e específicos e nas análises desta investigación, onde tamén estudaremos, en dicionarios, a inclusión de acepcións nas entradas dos VS que se correspondan cos valores ou cos usos que se lle atribúen ás CVS das que forman parte.

Nun comezo, non consideramos de suma relevancia para o noso traballo estudar-lo grao de desemantización do VS, se este o está totalmente ou non. O que realmente se nos amosa como fundamental son factores como a restrición que sofre o VS, o compoñente opaco, a arbitrariedade da súa selección ou a diferenza na escolla/ preferencia dun colocativo distinto entre linguas etc. Moitos destes factores poden ir en consonancia coa desemantización do verbo ou coa súa tipicidade, pero non é sempre así. Polo tanto, no noso corpus recolleremos tódalas combinacións nas que o verbo «dar» non teña un significado totalmente pleno e non sexan combinacións libres.

Deste xeito, cómpre indicar que tamén queda fóra da análise directa no noso traballo o participio de «dar» co valor de ‘concreto, determinado, establecido’ «dadas as indicacións», cando equivale a ‘ter lugar, suceder’ «se se dá o caso», «dar» como ‘estar orientado, comunicar’ «a xanela da ó mar», co sentido de ‘cociñar, elaborar’ «esta ola dá moi ben os cocidos» ou «o forno no dá ben o pan cando o pos ó máximo», cando significa ‘consumir’ «é un borrachón, sempre que pode dálle ó alpiste ata baleira-las botellas» ou casos como os de ‘deixar de ser visible unha mancha’ «pon o pantalón a remollo senón logo esas manchas non dan» etc.

En definitiva, todas aquelas acepcións onde non podemos considerar que se forme unha CVS, ben por ser o verbo pleno, ben por establecer combinacións libres que non se poden considerar semifrasemas ou ben por seren acepcións figuradas de «dar» e non casos de desemantización ou de idiomaticidade fraseolóxica.

Aínda que dixemos que non era realmente relevante, admitimos, pola contra e en función da configuración final da nosa recompilación, que quizais podería ser interesante para a nosa proposta didáctica unha clasificación de acordo á desemantización. Isto é, teríamos CVS co verbo totalmente, ou case, desemantizado «dar una perrencha» e outros nos que non parece así «dar un aloumiño». A priori, consideramos que o primeiro grupo sería o máis interesante para un ensino directo e no outro grupo optaríamos pola aprendizaxe indirecta³⁸, atendendo á posibilidade de que o falante teña a capacidade de intuílos ou adquirilos sen necesidade dun estudo explícito (serían casos como «dar un golpe/ labazada/ hostia/ lascada/ sopapo» etc.). Polo tanto, as do primeiro grupo poderían ser colocacións que debemos priorizar no ensino. Falaríamos, entón, de verbos de CVS que se poden presupoñer máis polo coñecemento do mundo, pola sistematicidade da metáfora, por correlación con outras etc. e fronte outros máis arbitrarios, atípicos, cos que é necesario un maior coñecemento só do idioma, do léxico. Todo isto sinala que o tratamento dos fraseoloxismo na adquisición de linguas pode ou debe ser distinto en función das características e necesidades dos discentes ou en función de factores como os obxectivos do curso, linguas que fala, coñecemento previo etc.

38 Por ensino ou aprendizaxe directa nós entendemos cando se ensina o léxico de modo totalmente explícito amosando e explicando a forma e contido dunha unidade léxica e, no noso caso, tamén cunha énfase especial nas posibilidades combinatorias e restricións dos compoñentes dunha UL pluriverbal. Este céntrase en ensinar, ou en que se aprenda información, tentando garanti-la aprendizaxe das UL. Pola outra banda, con indirecto ou implícito nós referímonos aquí, grosso modo, a cando non se explican tan intencionalmente as UL, senón que pon o foco, entre outras, en estratexias de exposición do vocabulario, onde se introducen as UL nas mostras de textos que o estudante recibe e de onde adquire o vocabulario.

2.2.3.2. Os verbos soporte e o seu poder colocacional

Como adiantamos na epígrafe anterior, o conxunto de verbos que poden ser parte dunha CVS adoitan dividirse en dous grupos: xerais e específicos³⁹, división en función de varios criterios, principalmente o seu poder colocacional.

Por unha banda, os xerais son os considerados verbos de amplo espectro, de gran poder colocacional, aquí entran verbos como «dar, ter» ou «facer». Estes poden constituír unha CVS cunha elevadísima cantidade de bases. Pola outra, os específicos forman CVS cun número de substantivos sensiblemente inferior. Dentro deste grupo inclúense verbos como «chantar, pescar» ou «esbozar». Os VS xerais teñen unha distribución maior que os específicos, xa que estes últimos son máis particulares ou concretos, están máis restrinxidos semanticamente. Ademais, o verbo xeral, máis neutro, adoita ter unha consideración estilística inferior.

Así, dentro das CVS con verbo xeral temos unhas co valor de «golpe», como poden ser «dar unha labazada/ una bofetada» ou «dar unha/ una cornada», as cales poden darse tamén con outro colocativo específico como «asestar» ou «espeter». O uso destes dous últimos implica variantes estilísticas, o primeiro sería máis elevado mentres que o segundo máis coloquial. En cambio, a mesma CVS co verbo «dar», máis neutro, en principio non achegaría eses valores estilísticos.

Ademais destas diferenzas, o verbo «dar» ten un uso máis amplo. Podemos «dar puñaladas» e «dar un sorriso» como «asestar puñaladas» e «esbozar un sorriso», pero non «*esbozar puñaladas» e «*asestar sorrisos». Dado que os verbos específicos non só van achegar valores relacionados co rexistro lingüístico ou variedades estilísticas, senón que se atopan menos desprovistos de significado⁴⁰, son máis particulares. En cambio, os verbos soporte xerais, máis «baleiros», teñen a capacidade de abranguer un número moito maior de substantivos para fixarse en CVS.

39 Vid. por exemplo, os traballos de Bustos Plaza (2006) ou Herrero Ingelmo (2002) nos que ademais se sinalan tamén as propiedades estilísticas que poden te-los verbos específicos e que mencionaremos a continuación.

40 De feito, como sinalamos antes, ás veces pódense considerar verbos plenos (e xa non teríamos CVS) como acontece co verbo «propinar» en galego, algo que tamén se podería aplicar ó verbo «asestar». Vid. <<https://academia.gal/diccionario/-/termo/propinar>>.

Así, co verbo «asestar», por exemplo, teremos CVS só co valor de «golpear», e en cambio, co verbo «dar», que é moitísimo máis produtivo, temos CVS con substantivos que denotan outros valores (Herrero Ingelmo, 2002, 8-10), o de golpear «dar un sopapo», de movementos «dar media volta», de enfermidades «dar diarrea», de sentidos corporais «dar unha ollada», de emocións «dar ánimo» etc. Valores todos que tentaremos recoller e clasificar neste traballo. O verbo específico xeralmente se introduce tan só nalgún destes valores ou parte deles, pero nunca se fixará en tantas CVS como o verbo xeral correspondente. Estes valores, que son agrupados mediante relacións semánticas entre os significados das CVS (máis ben, dos substantivos), poderían ser unha característica relevante para rexistrar no corpus deste traballo. Moitos destes valores dos verbos soporte xerais son incluídos nas acepcións dos dicionarios. Así, por exemplo, no *DRAG* e no *DLE* temos 37 e 54 significados respectivamente do verbo «dar» e gran parte deles corresponden ós usos do verbo como colocativo, 20 en galego e 24 en castelán. Diferente é o que atopamos en croata con «dati», no *HJP*, onde só hai 11 acepcións, 5 delas poderían ser propias de CVS. Este número menor de acepcións en croata podería ser indicativo de que o croata «dati» ten unha extensión menor como colocativo que «dar» nas linguas iberorrománicas.

En definitiva, todo isto marca que os verbos xerais poden ter un grandísimo poder colocacional. Semella que algúns como «dar» teñen unha capacidade altísima para fixarse con todo tipo de substantivos, especialmente abstractos. Isto é, estes verbos suxiren infinidade de CVS que son posibles dende un punto de vista do sistema, pero só se determinarán definitivamente como CVS cando sexan fixados polo uso, na norma. Entendemos aquí que as posibilidades poden ser inmensas e a intención de facer un traballo exhaustivo de tódalas CVS dunha lingua ou dalgún dos verbos xerais pode ser unha tarefa enorme que sae dos límites e capacidade para un traballo como o noso.

2.2.3.3. As CVS e os seus correspondentes verbais plenos

Como se puido observar nas epígrafes anteriores, unha CVS prototípica debe ser conmutable por un verbo correspondente de significado pleno

(dar gafe → gafar; non fagas iso que nos vai dar gafe → non fagas iso que nos vai gafar).

Non obstante, isto non é sempre así e podemos ter moitas CVS que non se poden parafrasear por un verbo semellante, estaríamos falando de CVS non prototípicas (dar alerxia → *alerxiar). De feito, Koike (2001, 80) asevera que «La falta de verbo simple correspondiente no representa sino un vacío en el inventario léxico [...] vacío que puede llenar precisamente la colocación funcional (o verbo complejo)».

Entendemos que unha combinación deste tipo, que non pode ser conmutable por un verbo similar, pero que cumpre co resto das características que atribuímos ás CVS, debería ser considerada dentro deste tipo de fraseoloxismo.

Para nós, á hora de establecer se estamos ante unha CVS ou non, son determinantes outras características como, por exemplo, o compoñente opaco. Isto é: teremos colocación cando hai unha desementización dun só compoñente nunha combinación fixa, no caso das CVS é o verbo soporte, a diferenza das UF onde se deslexicaliza todo o grupo, como xa comentamos.

Isto pódese ver ben coa UF castelá «dar calabazas», tanto o verbo como o substantivo, que forman unha unidade léxica, non achegan o seu significado propio. En cambio, se unha acepción de «calabazas» fose o de ‘desaire o rechazo amoroso’ si poderíamos estar falando dunha colocación. Neste caso imaxinario teríamos un significado A máis un B que é igual a ‘B, pero a realidade é que temos un $A + B = C$. Polo tanto, estamos ante unha UF⁴¹.

Logo temos casos como o da combinación, tamén castelá, «darse de calabazadas» co significado de ‘golpear coa cabeza’. Aquí, o significado do substantivo (sinónimo de cabezada) mantense, polo que só se desementiza o verbo e, ademais, tamén témo-lo verbo simple «calabacear» de significado semellante o da colocación. Isto último pode axudar a confirmar que é unha CVS, pero non é determinante, xa que iso fixémoslo só observando a estrutura da combinación fixa e o significado resultante. No caso de non existi-lo verbo parafraseable, non vemos motivos para, de primeiras, non considerar unha combinación como CVS.

41 Sen obviar, claro, que «dar una calabaza» pode ser tamén unha combinación libre co significado pleno do verbo dar.

O que queremos sinalar nos parágrafos anteriores é que podemos determina-la natureza da combinación, clara e rigorosamente, sen recorrer á paráfrase por un verbo simple correspondente, xa que esta nin é necesaria nin concluínte. Dito doutro xeito: non podemos esperar que a existencia ou non dun verbo correspondente opere sistematicamente como un criterio definitivo e esclarecedor á hora de establecer se unha combinación é CVS ou non.

A todo isto, hai que sumarlle a existencia de colocacións que non teñen unha correspondencia plena cos seus correlatos verbais simples. As CVS non teñen porque ter unha equivalencia semántica total (nin sintáctica) co seu correspondente, senón que poden seleccionar un sentido ou acepción deste.

De Miguel (2006, 1299-1300) afirma que nas CVS castelás «dar un corte», «dar una sorpresa», «hacer una llamada», «tener idea» ou «tener un proyecto» non son intercambiabiles sempre por «cortar», «sorprender», «llamar», «idear» ou «proyectar»; respectivamente. Isto tamén se aplica ó caso galego: se un médico dá un corte a un paciente nun brazo, non implica que lle corte o brazo ó paciente (totalmente), nin dar unha sorpresa a unha amiga quere dicir necesariamente que sorprendamos á amiga. Do mesmo xeito, se nos dá ou temos sono, non significa sempre que esteamos soneando, moito menos que soñemos se pensamos na CVS castelá «dar sueño». De Miguel (ibid., 1300) asevera que isto se debe a que o verbo soporte non está totalmente baleiro de significado. Outorga estas diferenzas semánticas ó verbo da CVS, xa que este pode repartirse o peso da predicación co substantivo de acordo ó contexto en que se dea.

Piera e Varela (2000, 4416-4417), quen afirman tamén que non hai motivos para excluír do grupo das CVS ás combinacións sen verbo pleno correspondente, establecen, cando menos, catro escenarios posibles:

- Un verbo pleno e un substantivo dunha CVS están emparentados, son morfoloxicamente afíns. Ou ben temos un nome deverbal «dar cumprimento → cumprir» ou un verbo denominal «dar golpes → golpear».
- Hai un verbo pleno e un substantivo relacionados, diacrónica ou sincronicamente, pero non se corresponde o significado da CVS co do verbo pleno. Serían casos como os de «facer folga → folgar»,

- «dar efecto → efectuar», «ter frío → arrefriarse» ou «dar choio → choiar».
- Temos un verbo pleno parafraseable pola CVS, pero non teñen correspondencia formal. Isto é: unha colocación que non é conmutable por un verbo, pero temos outro que funciona como un cuasinónimo da acción que propón o substantivo. Por exemplo: «dar miocos → *miocar», pero «dar miocos → aloumiñar».
- «Mioco» e «aloumiño/ aloumiñar» teñen o valor de ‘cariño, caricia, xesto afectuoso’. Diferente sería o caso de «da-la alma → presentir». Xa que «alma» e «presentimento/ presentir» non son sinónimos de ningún xeito. De feito, «da-la alma» non é unha CVS, senón unha UF.
- A CVS non é conmutable totalmente por un verbo simple, independente. É o que sucede con colocacións como «dar clase» ou a castelá «dar un chungo». Se ben é certo que nalgún contexto si poderían conmutarse por «ensinar» e «desmayarse» respectivamente.

Ademais destas diferenzas e similitudes morfolóxicas e semánticas, temos que ter en conta outra característica que afecta ós pares formados por unha CVS e o seu correspondente verbal simple: o modo de acción ou o aspecto verbal. Nestes pares, por exemplo: «darse un baño → bañarse», «dar un diagnóstico → diagnosticar», «dar un pase → pasar», a CVS pode aparecer en singular ou en plural e con ou sen artigo. No caso singular con artigo indeterminado, por exemplo, normalmente temos unha unidade verbal perfectiva, que sucede só unha vez. É dicir: limitada no tempo, única ou que expresa un resultado. Se a CVS vai en plural témo-la posibilidade de estar ante unha construción imperfectiva, habitual, reiterativa ou continua.

Coas CVS, como podemos observar no apartado das FL, non só indicámo-lo carácter perfectivo e imperfectivo das accións que describen. Tamén se pode expresa-lo modo da acción. Isto vese claramente cando, coa mesma base, o modo de acción cambia cos colocativos que permite. Así, coa base «alegría» témo-las seguintes colocacións: «dar unha alegría/ contaxia-la alegría» (incoativa), «ter alegría/ conserva-la alegría» (durativa), «quita-la alegría/ mata-la alegría/ mina-la alegría» (terminativa) etc.

Obviamente, todos estes valores que teñen as CVS provocan que non todas encaixen perfectamente co seu correlato verbal. Seguindo cos exemplos anteriores, «dar unha alegría» pode ir con «alegrarse», pero terá unha difícil conmutación perfecta cos sentidos das colocacións durativas ou terminativas⁴². Algo semellante sucedería entre algunhas combinacións dunha mesma CVS, xa que, como dixemos, non é o mesmo «báñase no río durante todo o verán» (imperfectivo, habitual) que «deuse un baño no río durante todo o verán» (perfectivo, único).

Estes pares poden resultar moi interesantes nunha análise contrastiva entre as linguas iberorrománicas e mailo croata, xa que, seguindo co último exemplo, se asemellan ós pares verbais «okupati se/ kupati se» do croata, perfecto e único no primeiro e imperfecto e reiterativo no segundo. En croata, o aspecto verbal e mailo modo de acción normalmente se expresan mediante parellas de verbos.

Isto é diferente no castelán e no galego, onde xeralmente se manifesta mediante a flexión dun único verbo (fóra de CVS e perífrases verbais). A correspondencia, coas súas semellanzas e diverxencias, que pode haber entre as parellas das linguas latinas (neste caso unha CVS e un verbo simple correspondente) coas croatas de verbo perfectivo e outro imperfectivo pode ser un aspecto moi relevante que cómpre ter en conta no noso traballo, tanto no que respecta á utilidade das CVS para o ensino de GLE e ELE, como para establecer cando e como se deben inserir na aprendizaxe ou a que nivel deste é máis rendible ir presentándoas.

2.2.4. As colocacións no léxico e os seus límites

Caracterizámo-las CVS respecto do resto dos fraseoloxismos, pero cómpre tamén ver que lugar ocupan no léxico con relación a outro tipo de combinacións, xa que isto nos vai ser ben relevante tanto para a súa axeitada descrición lingüística como para as achegas e análises que pretendemos dar para o ensino no GLE e no ELE.

⁴² Salvo que se recorra a perífrases verbais ou outro tipo de construcións nas que poidamos expresa-lo modo de acción, como nos casos de «empezar a alegrarse», «continuar alegre», «seguir alegrándose», «deixar de alegrarse» etc.

É necesario recordar que a configuración combinatoria especial das colocacións, en función da súa fixación, capacidade de restrición, idiomaticidade etc. fai que estas deban ser tratadas como UL que son. Así, case sempre hai que evitar que as «palabras», os elementos que a compoñen, sexan a cerna ou o elemento único da análise e aprendizaxe destas. Non podemos achegarnos a elas, tanto a nivel puramente lingüístico como didáctico, como se fosen combinacións libres, especialmente ó comparalas con outras unidades funcionais do léxico.

Ó tratar con colocacións non estamos ante combinacións libres que son sempre colixibles, ou previsibles, por parte dun estudante estranxeiro a partir do coñecemento do mundo. Como é no caso de «lanzar un dardo», pero non no de «lanzar unha pregunta». «Las colocaciones son (...) de carácter denotativo, y para crearlas hace falta tener un conocimiento mayor de la lengua. Las combinaciones libres, en cambio, tienen una naturaleza designativa al ser uniones previsibles y lógicas que reflejan hechos del mundo» (Travalia 2006, 320).

Respecto disto último, resulta interesante tratar un tipo de combinacións sintagmáticas: as SLL⁴³. De acordo co exposto por Coşeriu (1997), poden ser de dúas clases: unilaterais e multilaterais. Tamén chamadas internas ou externas, respectivamente, en función da natureza da relación de dependencia que se dá entre os seus elementos. As primeiras, como «morder/ dente» ou «lamber/ lingua», só funcionan sintagmaticamente, de modo interno. Non establecen, a priori, ningunha oposición paradigmática, externa, xa que non se opoñen a outras exclusivamente polo trazo distinto que comparten as dúas unidades léxicas. Pola contra, nas multilaterais si se produce esta situación e posibilitan a oposición paradigmática: «burro/ ornear, can/ ladrar, gato/ miañar, ovella/ bear» etc.

Estas poderían considerarse próximas ás colocacións debido á suposta gran restrición léxica que posúen (un can non cacarexa, senón que ladra, latrica ou ouvea). En cambio, a diferenza das CVS, a restrición que se dá nas solidariedades léxicas, aínda que posiblemente arbitraria, sempre pode

43 Unha solidariedade léxica é «la determinación semántica de una palabra por medio de una clase, un archilexema o un lexema, en el sentido de que una clase determinada o un determinado archilexema funcionan como rasgo distintivo de la palabra considerada» (Coşeriu, 1997, 148).

explicarse a través dun trazo semántico (Álvarez de la Granja, 2002, 39). Ademais, as SLL, de acordo ó establecido consonte á clasificación de Baránov e Dobrovol'skij, non posúen o nivel de irregularidade que caracteriza as CVS fronte ás UF e ás combinacións libres. Este nivel é máis próximo ó das combinacións libres ó carecer de compoñente opaco.

Non obstante, e a carón das SLL, resulta interesante falar da estrutura semiotáctica do léxico (Hausmann, 1998, 65-66). Nela, divídese o vocabulario en palabras autosemánticas e sinsemánticas. As primeiras forman o núcleo do vocabulario, son semanticamente autónomas e pódese aprender un non nativo sen contexto sintagmático. As sinsemánticas non son autónomas, dependen das primeiras, dun contexto sintagmático e engade (ibid.) que un falante estranxeiro non as pode aprender sen referencias contextuais.

Así, temos combinacións de palabras desta natureza: autosemántica + autosemántica «can + come, paseo + marítimo» e de autosemántica + sinsemántica «can + ladra, paseo + dar». As primeiras non constitúen unidades léxicas, mentres que as segundas, de acordo a Hausmann, o estranxeiro debe aprendelas como unidades. Neste sentido, as SLL e as CVS trátanse en conxunto como colocacións e responden á combinación autosemántica + sinsemántica. Enténdese que «ladrar» e «can» establecen unha relación de dependencia como «dar» e «paseo». Isto fundaméntase, entre outros factores, na perspectiva alta da idiomaticidade. Nunha lingua allea, todo é idiomático para un non nativo: «dans une langue étrangère presque tout est différent, presque tout est idiomatique. C'est le parallélisme qui est l'exception» (Hausmann, 1997, 284). En conclusión, de acordo a esta estruturación do léxico, a fronteira entre as CVS e as SLL semella máis difusa, especialmente no que toca ó ensino de linguas estranxeiras.

Na nosa perspectiva, non negamos a proximidade e semellanza que pode haber entre as colocacións e as SLL, pero considerámolas fenómenos diferentes atendendo a criterios como a semiidiomaticidade das colocacións ou á natureza distinta da súa restrición. Se as entendemos como combinacións das mesmas características, dificilmente podemos mante-la clasificación de colocación como fraseoloxismo (Bosque, 2001b, 20).

Hai diversas posturas que xustifican, ou rexeitan, a autonomía conceptual das colocacións fronte a outras combinacións léxicas como as SLL⁴⁴. Na nosa idea de colocacións, entendémolas como unidades léxicas e como fraseoloxismos de baixa idiomaticidade ou semiidiomáticos, pero as SLL non funcionan como unidade léxica e carecen da idiomaticidade das colocacións, aínda que nalgúns casos esta poida ser baixa e inestable. Nós considerámo-las SLL como combinacións máis regulares, sen compoñente opaco. Non obstante, tamén é un elemento estruturador do vocabulario moi útil e e que debemos ter en conta na ensinanza do léxico, aínda que este non é obxecto da nosa análise.

Chegados a este punto, cómpre insistir en que no noso traballo non nos interesa sinalar e ensinar que «un can ladra», en lugar de «ruxe», por exemplo, ou que «o galo canta/ cacarexa», en lugar de «berra», senón que un can pode «dar ladridos» e non «botar» ou «dicir» e «dar/ botar trabadas» e non «lanzar» ou «pór/ poñer». Expresións como «o gato miaña» ou «os lobos/ os cans ouvean», non son unha única UL, a diferenza das CVS «dar ouvidos» ou «dar miañadas» que si operan como unidades funcionais do léxico. Nas CVS, como xa vimos, a combinación vai seleccionar un significado derivado da base, un primeiro significado para toda a combinación converténdoa así nunha unidade léxica pluriverbal, a diferenza das solidariedades léxicas que son varias unidades léxicas relacionadas semanticamente, independentemente do idiomático ou non que lle resulte a un usuario non nativo.

Recapitulando todo o dito da natureza das colocacións e dos seus límites con outras unidades e combinacións, témo-los seguintes escenarios:

44 Vid. Blagus Bartolec 2012 e 2014; Bosque 2001a, 2001b, 2011; Koike 2001; Muñiz Álvarez 2005, Torner e Bernal 2017 ou Wotjak 2006.

Táboa 1 Natureza de combinacións léxicas

TIPO	EXEMPLO	FIXACIÓN DOS COMPONENTES	UL	IDIOMATICIDADE
UF	Bota-lo can	Alta	Si	Si
COLOCACIÓN	Dar ladridos	Menor que na UF e de distinta intensidade ⁴⁵	Si	Semiidiomática
SLL	Un can ladra	Baixa, certa restrición semántica	Non	Non
COMBINACIÓN LIBRE	Un can baila	Mínima	Non	Non

Desta táboa, sacamos que os criterios de idiomaticidade e de UL son os determinantes para diferencia-las SLL das colocacións. Ademais, a idiomaticidade tamén serve para separa-los fraseoloxismos das combinacións que non o son e tamén para distinguilos entre si. A fixación establece unha diferenza gradual entre tódolos elementos comparados, as UF son as combinación máis fixas, seguidas das colocacións que posúen unha certa fixación variable dunha a outra. No último chanzo están as combinacións libres, estas quedan caracterizadas por se-las que menos fixación teñen, por presentar unha determinación combinatoria nula ou mínima.

Arredor disto, parécenos interesante engadi-lo seguinte sobre as SLL e a multifuncionalidade das CVS. Nas SLL, como as de «miañar» e «ouvear», por exemplo, temos dous termos que, a priori, só se poden combinar con outros concretos «gatos» e «can/ lobo», respectivamente. Non obstante, a multifuncionalidade destes signos lingüísticos fai posible «racha-la restrición» e facer enunciados do estilo «Moito discuten os veciños, sempre están ouveando» ou «Ese rapaz miaña todo o día, é un pedichón».

As CVS son unidades léxicas pluriverbais que tamén teñen a capacidade de operar como signos lingüísticos multifuncionais. Así, «dar + hostia» é unha CVS co significado de ‘golpear’ ou de ‘abofetear’: «deu unha hostia

45 Dentro das colocacións, hainas cun grao maior de fixación interna e restrición combinatoria como «dar colo» e outras cunha intensidade menor, máis libres combinatoriamente falando: «dar/ meter/ largar/ mangar unha labazada». As restricións non se determinan numericamente, pero neste caso entendemos unha fixación como forte, maior ou elevada cando a base dunha colocación establece unha predilección léxica por un só colocado. Entendemos por fixación máis laxa, menor, cando unha combinación non é totalmente excluínte e permite outros colocados.

co coche, deu unha hostia a Antonio»; pero pode converterse nunha combinación libre e regular: «o sacerdote deu hostias ós fregueses». Este último exemplo igual se refire a unha CVS (o sacerdote pegoulle ós fregueses) ou a un sintagma totalmente literal (o sacerdote deu obleas consagradas). Tamén pasa no outro lado dos límites: «dar + mitin» pode ser CVS ‘dar un discurso público político’, pero tamén unha UF ‘aburrir, ser pesado’ ou «dar + pata-da» que é CVS, ‘patear’, pero tamén UF, ‘despedir a alguén do seu traballo’.

Esta especial configuración dos límites das colocacións a nivel fraseolóxico ou de UL, debido ás características da súa irregularidade e á súa idiomaticidade «fráxil», antóllanse como moi interesantes para a análise do noso corpus e para as nosas propostas de adquisición do léxico. Coñecer ben unha colocación tamén implica saber os outros usos, significados ou valores que pode obter cando pasa a non ser CVS e, polo tanto, serán sinalados no noso corpus.

2.3. Fundamentos teóricos na adquisición das CVS e no ensino do léxico

Unha vez establecida, nas epígrafes anteriores, unha caracterización interna das CVS (definición, tipos, estrutura, compoñentes etc.) e outra externa (espazo que ocupan as colocacións como fraseoloxismo e como unidade léxica), réstanos encadralas no ensino do GLE e do ELE e fixa-lo marco teórico deste. Para o que incluímos principios, enfoques, métodos e procedementos relacionados coa adquisición das linguas estranxeiras e do léxico, que serán alicerces para a nosa metodoloxía e propostas.

2.3.1. As colocacións no *MERC* e no *PCIC*

Chegados a este punto, cómpre ver en primeiro lugar que sitio ocupan os fraseoloxismos e as CVS en documentos como o do *Marco europeo común de referencia para as linguas: aprendizaxe, ensino, avaliación* (MERC⁴⁶) do

46 En castelán e galego a veces MCER ou MERCL. ZEROJ (Zajednički europski referentni okvir za jezike) en croata.

galego, do castelán e tamén, para a segunda lingua, o *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC). Así, vendo o tratamento das CVS nestes documentos que serven de guía para o GLE e o ELE, podemos pormos en situación e ver algunhas posibles carencias que se dan de partida.

En galego, no *MERC*, a competencia léxica intégrase a través de elementos léxicos e gramaticais. As colocacións aparecen no primeiro grupo como «expresións que se compoñen de palabras que habitualmente se empregan xuntas, por exemplo: *cometer un crime/erro, botar unha man, meter a pata, etc.*» (Xunta de Galicia/ SXPL, CRPIH 2005, 163). No caso do castelán (Instituto Cervantes 2002, 108-109), o cal é moi semellante ó galego salvo que non se mencionan explicitamente as colocacións, témo-la mesma división entre elementos léxicos e gramaticais. Os gramaticais inclúen os artigos, cuantificadores, demostrativos, pronomes, adverbios interrogativos, posesivos, verbos auxiliares, preposicións e conxuncións. Nos elementos léxicos encontramos, por un lado a polisemia e, por outro lado, o grupo «Expresiones hechas». Este último divídese en fórmulas fixas, modismos, estruturas fixas, outras frases feitas e, finalmente, o grupo chamado «Régimen semántico», onde irían as colocacións. Os elementos deste subgrupo veñen definidos de igual maneira que as colocacións no caso galego, aínda que, como dixemos, estas non se nomean expresamente no documento castelán⁴⁷.

A definición e mailo tratamento dos fraseoloxismos, e polo tanto das colocacións, están cheos de carencias e omisións nos *MERC*. González Rey (2006) asegura que isto impide un ensino e adquisición eficaz e, aínda que é de agradecer-lo esforzo tipolóxico, con este trato que se lles dá estase a reduci-lo aparato fraseolóxico a unha mera cuestión de vocabulario, de elementos lexicalizados non analizables e simplemente memorizables, ademais doutras lagoas, como unha mala adecuación dos fraseoloxismos ós distintos niveis de aprendizaxe ou que por mor dunha confusión conceptual importante saian privilexiadas, sen motivo xustificado, unhas expresións idiomáticas fronte a outras.

Nós notamos que os fraseoloxismos son unidades do léxico que se reservan principalmente para os niveis superiores, xeralmente de B2 en diante,

47 «Régimen semántico: expresiones que se componen de palabras que habitualmente se utilizan juntas; por ejemplo: *Cometer un crimen/error, ser culpable de* (algo malo), *disfrutar de* (algo bueno)» (Instituto Cervantes 2002, 108-109).

de acordo ó exposto nestas obras. Pensamos que non debería ser así, polo menos con estruturas como as CVS, as cales cremos que se poderían e deberían inserir gradualmente dende as primeiras etapas da aprendizaxe destas linguas. Nesta investigación pretendemos establecer algunhas pautas sobre como e cando introducir CVS no ensino de xeito que sexa rendible e eficaz.

Logo, a carón destes dous documentos, temos en galego o *Niveis de competencia en lingua galega* (Xunta de Galicia/ SXPL, CRPIH 2006), que é un traballo que adapta os cinco niveis do Certificado en Lingua Galega (CELGA) ó marco europeo, e, en castelán, un volume complementario do *MERC* (Instituto Cervantes, 2021). En ámbalas dúas obras non se percibe ningún cambio ou mellora respecto das mencionadas anteriormente. De feito, notamos que se confirma a idea de que as expresións idiomáticas son algo propio, ou case exclusivo, da competencia léxica dos niveis superiores.

Polo visto ata agora, o tratamento por veces moi pobre e impreciso da fraseoloxía en textos de referencia no ensino de linguas estranxeiras, como son estes catro, supón un atranco que debemos sinalar aquí e tentar superar neste traballo para poder facer unhas propostas didácticas solventes.

Xunto a isto cómpre mencionalo *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006), onde se amplía, precisa e desenvolve o indicado no *MERC* para o castelán. De feito, supera algunha das lagoas do *MERC*: amosa unha preocupación maior polo ensino da fraseoloxía, sinala a súa importancia e presenta un maior rigor terminolóxico. Ademais, a través dun enfoque nocio-funcional, inclúe un repertorio de fraseoloxismos.

Non obstante, a pesar da importante achega que dá o *PCIC*, este traballo ten tamén importantes carencias como, por exemplo, o tratamento das colocacións que, segundo Pérez Serrano (2015), amosa incongruencias á hora de clasificalas e, ademais, posúe un inventario pouco exhaustivo. Esta pouca profundidade do repertorio outorga un carácter aberto a esta obra.

Estando de acordo con este último, nós vemos que non se afonda o suficiente sobre cando e como se deben incorporar-las colocacións e que correspondería totalmente a docentes, creadores de materiais, programadores etc. o labor de completar ou adapta-lo inventario ás necesidades do alumnado. Entendemos que unha obra deste estilo talvez non deba ter un inventario extensísimo de fraseoloxismos, pero tamén nos parece que a proposta de CVS é escasa e non sinala ben o camiño que se debe seguir, descargando en exceso

a tarefa de selección destas unidades léxicas ós usuarios da obra, sobre todo se o comparamos coa precisión coa que se tratan outras cuestións como, por exemplo, outros elementos do léxico ou os contidos do apartado «Gramática».

En definitiva, aínda que o *PCIC* semella ser unha obra algo máis útil no apartado fraseolóxico que os outros documentos, observamos que este presenta incoherencias no tratamento e clasificación das colocacións e que non supón unha solución definitiva e eficaz, xa que quedaría por determinar claramente que colocacións ensinar, en que nivel e de que xeito. Reiteramos que consideramos que non é necesario ter un inventario vasto, estrito e pechado de CVS ou outros fraseoloxismos, pero si pensamos que é relevante dar unha listaxe de elementos que se recomenden para cada nivel, que sexa o suficientemente extensa, e para que os usuarios do plan poidan ver como e cando incluír todo tipo de unidades léxicas, sabendo adaptarse ás necesidades dos seus discentes e ofrecerlles un léxico na aprendizaxe pertinente e produtivo.

Neste traballo, a través da panorámica que obteremos co noso corpus, pensamos que podería ser moi útil establecer unha clasificación de CVS por niveis que sirva de axuda e guía para os docentes de GLE e ELE. Non témosta intención de dar unha listaxe definitiva que se deba seguir tal cal, senón que pretendemos tan só establecer unhas pautas que aconsellen o momento, e incluso o xeito, de ensinar estas CVS e será tarefa do docente (ou de quen se encargue de, por exemplo, do deseño dunha acción formativa) adaptalo ós requirimentos do seu curso ou estudantes. Para iso cómpre ofrecer unha listaxe cun maior número de elementos para que funcione axeitadamente como itinerario que sinale o rumbo que se debe tomar.

Non obstante, tanto para fixar unha axeitada clasificación por niveis das CVS como para acadalos obxectivos propostos; cómpre determinar que tratamento e perspectivas imos adoptar para o ensino das CVS en GLE e ELE. Temos que ver que enfoques didácticos e lingüísticos son os que mellor nos acaen para a nosa tarefa e que iremos debullando nas epígrafes que veñen a continuación.

2.3.2. A adquisición do léxico e das colocacións

Adiantabamos antes que os traballos de Higuera García, destacamos sobre todo *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera* (2006), serán esenciais para o establecemento dos fundamentos teóricos deste traballo. O achegamento que fai a autora ás colocacións e a súa ensinanza, ademais de ter un encaixe idóneo co resto do noso marco, constitúe para a nosa investigación unha contribución única e novidosa, de gran relevancia, que será a base da nosa perspectiva arredor da adquisición do léxico e das colocacións. Xa que, ademais, o exposto pola autora, tanto en xeral como para o ELE, podémolo levar tamén para o GLE e para o noso contexto con discentes croatas.

Deste xeito, nesta epígrafe, exporémo-los fundamentos teóricos sobre os que nos apoiamos para trata-la ensinanza das CVS. Falaremos da nosa perspectiva arredor da aprendizaxe do léxico, os postulados que disto tomamos e a súa influencia ou aplicación na adquisición das colocacións.

Consideramos que aprender unha lingua estranxeira, coñecela ben a fondo, non é só domina-las regras que articulan a morfoloxía e a sintaxe, nin ter unha correcta pronuncia dos sons, «ni tan siquiera poseer un léxico amplo. Es sobre todo involucrarse en los modos y formas idiosincrásicos que el hablante nativo emplea en su producción lingüística; es utilizar los giros y las combinaciones de palabras que el uso ha perpetuado» (Castillo Carballo, 2000, 271).

Ademais, concordamos con Higuera García (2004a, 11) en que unha axeitada adquisición do léxico non é un tema primordialmente cuantitativo, senón que debemos centrarnos nun enfoque cualitativo do léxico. Isto é: non dedicarnos só a aprender ou ensinar máis palabras, tamén debemos amplia-lo coñecemento delas. De nada serve coñecer moitas unidades léxicas se non dominamos toda a súa natureza. Non é eficaz aprender palabras se temos un coñecemento parcial, superficial ou básico do seu significado, das súas relacións semánticas e das súas posibilidades combinatorias. Unha ensinanza cualitativa implica ter en conta todo o que leva consigo aprender unha palabra axeitadamente:

«saber su denotación; cómo se relaciona con otras palabras que podrían haber aparecido en ese lugar (las relaciones paradigmáticas); cómo se combina con otras (sus colocaciones o relaciones sintagmáticas); es tener suficiente información gramatical sobre ella (categorial y morfológica); es conocer sus usos metafóricos, su registro, la frecuencia de uso, la información cultural que transmite para una comunidad de hablantes, si pertenece a alguna expresión idiomática o institucionalizada y también, por qué no, qué equivalentes tiene en otras lenguas que conozcamos» (Higueras García, 2000, 15).

Neste punto, é necesario facer fincapé no concepto do principio de idiomaticidade (*idiom principle*) que é definido por Sinclair (1991, 110) así: «is that a language user has available to him or her a large number of semi-preconstructed phrases that constitute single choices, even though they might appear to be analysable into segments»⁴⁸. Esta idea oponse ó principio de selección libre (*the open choice principle*), onde se sostén que as palabras dunha lingua poden combinarse sen apenas restricións, con total ou moita liberdade, é un punto de vista onde o léxico só se ve limitado por normas gramaticais. Higueras García (2006, 16) afirma que este principio responde a unha visión tradicional na que a lingua é un sistema de regras sintácticas nas que se encaixan palabras. Esta autora sostén que o ensino do léxico debe pasar polo principio de idiomaticidade e supéra-la visión tradicional que arredaba o léxico a un lugar secundario en favor da gramática⁴⁹. Nun traballo como o noso, tamén nos resulta evidente que debemos aceptar dito principio e rexeita-las posturas que desprazan o compoñente léxico e semántico a posicións periféricas, tanto no estudo puramente lingüístico como na ensinanza de idiomas.

Ademais disto, cómpre destaca-lo que Higueras García (2006, 14-15) sostén sobre a caracterización e mecanismos da adquisición do léxico. A autora afirma que esta non é unha mera almacenaxe de palabras que se van

48 Sinclair, quen se insire dentro do contextualismo británico e, polo tanto próximo ás ideas de Firth, mellorou con isto substancialmente a comprensión do fenómeno das colocacións, especialmente dentro dos seus acólitos, e que deron en chamar na súa corrente como o enfoque léxico das colocacións. Postura que, con todo, segue diferindo en parte co enfoque fraseolóxico das colocacións (Stojić, 2012, 28) no que aquí nos apoiamos.

49 Neste sentido, cómpre achegarse, ó igual que fai a autora, ás colocacións dende unha postura que adopta hipóteses e principios propios da Lingüística cognitiva, os que desenvolveremos máis adiante na epígrafe sobre esta corrente.

sumando como se fose unha lista de vocabulario que se memoriza sen máis. Dita adquisición é un proceso:

«cualitativo, gradual, multidimensional, procesual y dinámico, en el que el aprendiente teje una intrincada red de relaciones –fonéticas, gráficas, semánticas, morfológicas, sintácticas, enciclopédicas o personales– entre unidades léxicas, que asocian y fijan la información nueva a la conocida. Este almacén inteligente de unidades léxicas en el que reside nuestra competencia léxica es lo que denominamos lexicón⁵⁰ y contiene tanto las piezas léxicas como las reglas que regulan su combinación, con múltiples conexiones entre unas y otras» (ibid).

Así, no lexicón as unidades léxicas almacénanse en redes formando estruturas, conexións e regras combinatorias. Xunto a isto, temos a Aitchison (1987, 74-85), quen sinalou os principios estruturadores do léxico por orde de frecuencia: coordinación, as colocacións, superordinación e sinonimia. Isto é, a UL «mar», por exemplo, régúlase mediante:

- Relacións nun mesmo nivel (coordinación): «mar - montaña - lago».
- Combinacións (colocacións): «mar bravo» ou «mar picado».
- Relacións xerárquicas (superordinación) como a hiperonimia: «accidentes xeográficos → mar».
- Relacións semánticas de significado, principalmente sinonimia, «mar = océano, piélagos; abundancia», pero incluso podemos considerar outras como a antonimia: «mar ≠ terra; escaseza».

Como podemos observar, as colocacións ocupan un posto destacado na regulación e na estruturación semántica. De feito, Aitchison (1987, 74-75)

50 Tamén chamada lexicón mental. Podémolo entender, dun xeito superficial, como os compoñentes léxicos que un falante ten dominados, interiorizados. Con maior profundidade, Baralo Otonello (2001, 26) defíneo como un sector da competencia lingüística que abarca as denominadas pezas léxicas formantes (raíces, temas, afixos flexivos e derivativos) e as regras que rexen as súas combinacións. É un concepto diferente de «léxico» ‘vocabulario’, que tan só fai referencia á simple listaxe de palabras ou unha organización destas en campos semánticos. Así, o lexicón é un construto que vai máis alá, que se serve da capacidade creativa da linguaxe. Este permite entender e explica-los fenómenos de creación de novas unidades léxicas, para que poidan ser comprendidas e procesadas de xeito novidoso sen información explícita ou adicional por calquera falante da lingua (nativo ou non).

afirma que as colocacións son un elemento poderoso na organización e almacenaxe do léxico. Deste xeito, vemos que o seu peso na competencia léxica é ben relevante e, entón, non se deberían descoidar no ensino.

En definitiva, insistimos en que non podemos entende-la adquisición das colocacións, nin a do léxico en xeral, como unha sinxela cuestión de vocabulario, de aprendizaxe de inventarios de palabras ou de unidades léxicas unverbais «illadas» que simplemente se ensamblan de acordo a regras morfosintácticas. Consideramos máis apropiado achegarse a estas unidades léxicas véndoas como conxuntos con compoñentes recursivos e combinables, que obteñen valores distintos e precisos en función da súa composición, onde ditas unidades non necesariamente son a simple suma dos valores dos seus elementos e que se definen a través de factores tales como a idiomaticidade, arbitrariedade ou a restrición combinatoria, por exemplo. Sen esquecermos de que ademais poden funcionar como modelos sintácticos.

Establecidos estes fundamentos teóricos para unha adquisición axeitada do léxico ou para un achegamento eficaz a esta, resúltanos obvio que unha boa competencia coas colocacións é un factor que contribúe notablemente á aprendizaxe correcta dunha lingua estranxeira. Higuera García (2006, 15) engade, e de acordo a algunhas cuestións establecidas en Coşeriu (1977) e Nattinger e Decarrico (1992), que o ensino das colocacións axuda á interiorización do vocabulario, é dicir: á memorización de unidades léxicas e á súa recuperación. Ademais, como as colocacións son un principio estruturador do léxico frecuente que afecta á combinatoria deste, estas melloran a precisión e fluidez na expresión, xa que a autora sostén que a linguaxe está chea de frases léxicas que axilizan a conversa, xa que o falante que as coñece recorre a elas, relaciónaas e vainas acoplando ó estrutura-lo seu discurso.

Finalmente, recalcamos que a adquisición do léxico na ensinanza de linguas estranxeiras é unha cuestión complexa e abondo importante que non debe ocupar unha posición marxinal na aprendizaxe nin debe estar subordinada á gramática. Consonte a isto, entendemos que non se debe optar por solucións ineficaces nas que as palabras son entes individuais que se emparellan atendendo principalmente a cuestións morfosintácticas. É dicir: debemos traballar a nivel de unidade léxica, incluídas as pluriverbais; apostar por un enfoque que supere a idea da palabra como elemento principal do léxico; refuta-la visión de que esta opera libre e individual, sen apenas restricións

semánticas, e ter en conta os diversos factores en torno ás unidades léxicas e ás relacións que entre elas se dan, como partes dun todo, dos bloques que poden conformar en conxunto.

2.3.3. Enfoques e metodoloxías na aula de linguas estranxeiras

Partíndomos da idea de que, tralo establecido nas epígrafes anteriores, a preferencia ou rexeitamento por un determinado enfoque ou método en concreto xa poden ir encamiñados, queremos sinalar que estamos coa presunción de que non hai enfoque ou método definitivo na ensinanza de linguas estranxeiras. Todo procedemento ou fundamento teórico ten as súas carencias e puntos fortes e só coa complementariedade destes durante o ensino poderemos ir cubrindo as faltas que unha determinada postura na aprendizaxe poida ter. O relevante neste aspecto é atender ás necesidades do alumnado e adaptarse en consecuencia, tomando os criterios dos métodos que mellor se adecúen á situación na que nos atopemos.

Isto último, para o ensino en xeral. Se falamos só do ensino do léxico, é máis probable que un determinado enfoque nos acaia mellor só co vocabulario que se aplicamos dito enfoque en todo o proceso de aprendizaxe dunha lingua. É dicir, pode ser máis eficaz ou responder mellor ás necesidades do alumnado que determinado segmento teórico se sustente no método, por exemplo, tradicional mediante explicacións gramaticais e traducións, pero que con outro nos compense máis unha estratexia de aprendizaxe implícita propia do enfoque comunicativo ou que avogemos en determinados contextos por un enfoque léxico ou un método directo de aprendizaxe apoiado no principio de idiomaticidade. Distintas necesidades e diversos contidos ou contextos é moi posible que precisen de diferentes solucións.

Ó falar de enfoques e métodos, debemos sinala-la diferenza que existe entre estes dous termos. Por un lado, témo-lo enfoque, que fai referencia ás ideas e fundamentos teóricos nos que se apoia o ensino de linguas estranxeiras. Por outro lado, o método é o nivel ou xeito no que se poñen en práctica estes fundamentos teóricos do enfoque (Richards e Roberts, 2001).

Sen querer entrar nunha descrición nin listaxe de tódolos métodos e enfoques existentes (vid. Álvarez Villar, 2009; Cook, 2001; Petrović, 1988,

Richards e Roberts, 2001), consideramos que se nos situamos a carón do principio de idiomaticidade, cómpre ter en conta o enfoque léxico, considerado unha continuación ou anovamento do enfoque comunicativo (Marina Paz, 2007, 427).

O enfoque léxico susténtase principalmente nuns postulados establecidos nos traballos de Lewis (1993, 1997 e 2000) sobre o léxico na ensinanza de linguas, nos que tamén se apoia Higuera García (2006, 19-22) coas colocacións. Unha das súas premisas de partida é que a dualidade, ou a dicotomía, que forman a gramática e maillo léxico non lle é operativa, xa que o corpus central dunha lingua son os bloques semiconstruídos (*chunks*) de linguaxe prefabricada. Polo tanto, non se debe centra-la aprendizaxe cara á palabra nin as súas relacións morfosintácticas senón que hai que mirar cara ás unidades léxicas complexas. Esta percepción do enfoque léxico pon as colocacións nun status privilexiado no proceso de adquisición de linguas estranxeiras. Non obstante, isto non quere dicir que nós non valorémo-la importancia da gramática nin do correcto estudo e análise das unidades léxicas unverbais e as súas relacións. O enfoque léxico tampouco nega o valor destes aspectos.

Ademais, tamén se indica un postulado do que xa falamos antes: o ensino cualitativo do léxico. É necesario coñecer ben as unidades léxicas aínda que iso implica entende-la moita información que levan consigo. Sobre todo, se temos en conta que o enfoque léxico fai fincapé especial, tamén, en aspectos como o significado contextual e cotextual⁵¹ que as unidades léxicas carrexan. A priori parece que tomar esta postura requirirá unha grande inversión de tempo e esforzo. Un atranco deste estilo poderíase arranxar botando man doutros enfoques e seleccionando que contidos se someten a que métodos. Outra posible solución a isto, e da que falaremos adiante, talvez é a adquisición de parte do léxico por medio dunha aprendizaxe directa ou explícita e a outra parte por medio dunha indirecta ou incidental.

No enfoque léxico, Lewis (1993, 34) tamén asevera que a lingua é máis léxica que gramatical, acepta que esta se compón de léxico gramaticalizado, non de gramática lexicalizada. O autor sostén que a función primaria da lingua é a xeración e intercambio de significados. Doutro xeito, a finalidade

51 Aquí, Higuera García (2006) fala da importancia da organización horizontal ou sintagmática. A consideración especial que se lle dá o contexto e cotexto implica destaca-la gran relevancia das colocacións dentro deste enfoque.

desta é a comunicación. Nesta liña, semella que a gramática pasa a un segundo plano e que está subordinada ó compoñente léxico-semántico. Higuera García (2006, 21) afirma que este principio é fortemente criticado e discutido, xa que parece arreda-la gramática das clases e isto é pouco asumible, unha postura extrema e forte da primacía do léxico sobre a gramática. Nós, igual que Higuera García (ibid.), non entendemos a Lewis dese xeito, xa que as palabras deste autor débense entender dentro da perspectiva da Lingüística cognitiva (LC) onde se asevera que non hai unha fronteira clara entre a gramática e o léxico e que co ensino de *chunks* tamén se explica gramática. Incluso este autor (1997, 41-42) sostén que o compoñente léxico por si só non abonda nas clases de LE. Insiste en que o papel da gramática na aula debe ser revisado, pero iso non quere dicir que esta careza de valor nin que deba ser descartada. Ademais, Lewis (1993, 193-194) dálle unha relevancia especial ás habilidades receptivas e engade que a gramática tamén ten este rol receptivo, xa que unha parte importante para entender unha lingua con precisión é a percepción e comprensión da diferenza de sentidos a través do contraste entre varias opcións posibles nun contexto, como por exemplo coa observación e comparación de significados semellantes e distintos entre enunciados lixeiramente diferentes nun aspecto gramatical⁵².

O enfoque léxico non se debe entender como unha perspectiva única e excluín-te no ensino de LE. Este non supón ningunha ruptura ou separación con enfoques anteriores que lle reste validez ós outros, en especial en relación co enfoque comunicativo. En definitiva, o enfoque léxico non vén a substituír ou deslexitimar outros métodos e enfoques, senón a actualizar procedementos e teorías e complementalos.

O enfoque léxico resulta atractivo e innovador para nós se temos en conta, ou se comparamos, factores como que o enfoque comunicativo entende que o léxico se aprende de xeito implícito, a través de, por exemplo, situacións comunicativas e do uso e exposición a este. Esta percepción obriga tamén a deixa-lo ensino do léxico nun lugar pouco relevante. En cambio, co enfoque léxico acada unha posición máis importante ó ser tratado o léxico como un elemento esencial das situacións comunicativas, xa que se defende que no

⁵² Lewis pon de exemplo para isto cando se analizan enunciados diferentes como «I'll take it» e «I'm going to take it» ou «What time will/ shall I arrive?».

proceso de aprendizaxe debe haber claramente espazo para o ensino directo e indirecto do vocabulario. De acordo ó exposto en Higuera García (2006, 20), non hai un consenso claro na conveniencia de aprende-las colocacións explicitamente ou non. Aínda así, insistimos na idea de que a aprendizaxe das colocacións pasa por dotala tamén de tarefas que centren a atención no seu ensino e que garantan que se adquira toda a información relevante que nos achega, sen obvia-la necesidade de botar man dalgún principio da aprendizaxe implícita ou doutros enfoques como o comunicativo.

Polo tanto, a nosa postura non encaixa só no enfoque léxico. Aínda que nos situamos en contra da aprendizaxe totalmente implícita, ou case, dos contidos, hai postulados do enfoque comunicativo que nos resultan indispensables e interesantes para a adquisición do léxico tales como: atender ás necesidades do alumno, integra-lo ensino do léxico co da gramática, centrarse en satisfacer-las carencias comunicativas dos aprendices, considerar outros enfoques e métodos, dotar ós estudantes de autonomía no proceso de aprendizaxe etc. Todo isto é normal e non supón ningunha contradición, xa que o enfoque léxico de Lewis, recordamos, non supón unha ruptura co comunicativo, senón que é un desenvolvemento deste.

Resulta interesante engadir aquí a reflexión de Sökmen (1997, 239): «The pendulum has swung from direct teaching of vocabulary (the grammar-translation method) to incidental (the communicative approach) and now, laudably, back to the middle: implicit and explicit learning». Do que extraemos que o enfoque léxico está nesa metade do camiño dese péndulo ó avogar por equilibra-los métodos e enfoques e atender ós dous tipos de aprendizaxe (directa e indirecta) para unha axeitada adquisición do léxico. Nesta postura intermedia, ecléctica, é a que consideramos mellor para a aprendizaxe de GLE e ELE e só así, sen defensas e posicións extremas ou excluíntes, podendo coller o que mellor nos acaia a cada momento, é como podemos ofrecer un ensino óptimo e, sobre todo, adaptarnos mellor ás devanditas necesidades do curso ou dos estudantes.

Establecido isto, resta resolver como e con que léxico aplicámo-lo ensino directo e con cal o indirecto. Unha solución que nos parece acaída para o noso caso, é a que propuxo Nation (1990, 19) para o ensino do inglés: reservou para a aprendizaxe directa as dúas mil palabras máis frecuentes nesa lingua e outro vocabulario técnico que considerou relevante. O resto

do léxico quedaría, nun comezo, reservado para o indirecto. Esta proposta amosa uns criterios interesantes que teremos en conta trala análise do noso corpus de colocacións. Factores como os de frecuencia de uso, a cohesión media⁵³ ou determinados ámbitos considerados de importancia a cada nivel etc. determinarán que CVS incluiremos no estudo explícito. O número de colocacións destinadas para a aprendizaxe directa deberá axustarse en función das características do currículo de cada materia ou nivel en cuestión.

Finalmente, cómpre salientar aquí (vid. Cassany, Luna e Sanz, 1994, 382 ou Higuera García, 2006, 20) que o ensino do léxico, especialmente o das colocacións, debe estar enfocado a mellora-las competencias do estudante. A súa simple adquisición non debe ser só un fin en si mesmo. Sempre está supeditada e xustificada a prol dos beneficios directos e indirectos, inmediatos ou posteriores, que se obteñen cun correcto coñecemento da natureza do léxico e das posibilidades que ofrece e que sinalaremos nas análises e conclusións do noso traballo.

2.3.4. O uso da L1 na aula

Consonte ó exposto anteriormente neste traballo, resúltanos importante ter en conta a lingua materna do alumno durante o proceso de aprendizaxe. Concordamos co exposto por Wang (2011, 120-121):

«Some suggestions fall in place that are beneficial to the teaching and learning of light verb noun collocations.

First, transfer is an important and ever-existent factor in the language acquisition. L1 influence should not be neglected by teachers and learners. Second, collocations deserve much attention from (...) teachers

53 Higuera García (2006, 76) di que unha colocación ten cohesión media cando o estudante coñece unidades que a forman, pero descoñece as súas posibilidades combinatorias. Para esta investigación, falamos de cohesión media (achegándonos a esta como criterio para determinar en que nivel do ensino se insíren as colocacións e cales van á aprendizaxe directa) cando temos unha CVS cunha base que forma parte do vocabulario que o estudante coñece ou que se pode considerar propia do nivel de aprendizaxe no que está, pero que iso non necesariamente implica que este poida saber que CVS pode formar e como. Máis adiante, cando analicémo-lo noso corpus de colocacións e determinemos que CVS irán a cada nivel, volveremos a esta cuestión. Con todo, consideramos este criterio moito máis concluínte para indica-lo nivel no que tratar unha determinada CVS que para ver se esta se trata de xeito directo ou implícito.

and learners and the collocational aspect of word knowledge should be emphasized. Third, according to the hierarchy of difficulty achieved from the results of this study, the most difficult category for learners' acquisition is Differentiation. As for the structures which are different between the native language and target language, learners seem to have great difficulty and often commit errors.

Therefore, the Contrastive Analysis (CA) is still significant in language teaching and learning. Teachers should teach collocations, especially those L1-L2 non-congruent ones, and contrast (...) verb noun collocations (...) in order to raise awareness and avoid L1 interference»

Dito isto, e independentemente do uso da lingua materna na aula, cómpre sempre ter presente a L1 para así saber onde é necesario facer fincapé, que contidos se nos amosan como problemáticos e cando e como se lle deben expoñer os contidos ó alumnado. Corroborando o dito antes sobre análises contrastivas, posicémonos de acordo ó exposto por Robert Lado (1957, preface): «we can predict and describe the patterns that will cause difficulty in learning and those that will not cause difficulty». Sen deixar de lado os diversos chanzos de interlingua (Corder 1981, 67;) nos que se atope o estudante, os cales estarán baseados tanto nos coñecementos aprendidos da LM como nos da súa L1 e as interferencias que se poidan dar (Baralo Otonello 1999, 35-52).

No ámbito da gramática contrastiva entre galego e croata só contamos co artigo de Martínez Vicente (2018), onde se fai unha breve análise de contrastes entre as linguas e tamén se sinala a necesidade de aplicar este tipo de traballos no GLE a través dun estudo analítico do desempeño do alumnado de Zadar. En cambio, na relación entre croata e castelán si temos máis estudos como por exemplo os de Kočman (2011) ou Blažević (2013), entre outros. Ademais, podemos destacar que temos traballos sobre este eido relacionados coas colocacións, as linguas iberorrománicas, as linguas eslavas meridionais e o ensino a estranxeiros, como por exemplo os de Pejović (2010) e Mihajlovska (2017), nesta liña tamén cabe destacar no eido croata outro tipo de obras como as de Kršul e Šuput (2010), Burić e Lasić (2012), Berišić Antić (2017) Ordulj (2017) ou Šnjarić (2018). Todos estes traballos non só nos valen para sinalar diversos aspectos metodolóxicos, senón que

poden ser un importante alicerce para a nosa análise, xa que tratan cuestión interesantes para o noso estudo tales como, por exemplo, o aspecto verbal entre croata e as linguas iberorrománicas, o influxo do uso do artigo nelas ou outras cuestión relacionadas coas colocacións e o ensino de linguas estranxeiras. Finalmente, no ámbito entre galego e castelán temos unha amplísima bibliografía de lingüística contrastiva sobre diversos campos (sociolingüística, historia interna, dialectoloxía, tradución...). Destacaremos para o noso caso os distintos manuais de galego para castelanfalantes e recursos lexicográficos (especialmente os de fraseoloxía galego-castelán) dos que daremos conta no apartado de metodoloxía.

Como xa establecemos, o feito de reparar na L1 do estudante vai axudarnos a detecta-la orixe dos erros e crear contidos ou recursos para minguar a produción destes. Fixarse na L1 do alumnado non responde a nada máis que atender ás necesidades deste e facilitarlle a adquisición de coñecementos.

Outro asunto ben distinto é o uso da L1 á hora de imparti-las aulas e de comunicarse co alumnado. Aquí hai varias posturas ó respecto, por un lado temos unha que se relaciona hoxe en día comunmente co método directo ou co enfoque comunicativo, entre outros, onde se desbota totalmente ou na maior medida do posible o uso da lingua materna na aula xa que non é positivo para a aprendizaxe. Esta posición foi a defendida maioritariamente ó longo do século XX; por outro lado, existen outras posturas que sinalan a importancia da L1 na aula e recomendan o seu uso e, ademais, temos unha terceira vía máis ecléctica que, se ben non se mostra contraria o uso da L1 (e nalgúns casos ata pode ver beneficios nisto), si tenta restrinxilo seu uso en función de diversos factores. Estas tres perspectivas coinciden coa clasificación que expón Macaro (2001, 35): a postura virtual (exclusión total da lingua dos estudantes), a postura máxima (non hai razóns pedagóxicas para usar a L1 pero as circunstancias obrigan a usala) e a postura óptima (hai valor didáctico no uso da L1, pode mellora-la aprendizaxe). Polo tanto, cómpre unha constante exploración dos principios pedagóxicos que regulen cando e como se xustifica o seu emprego na aula.

No caso do ensino de GLE e do ELE en Zadar, decantámonos pola vía da postura óptima. Se ben non parece o ideal, xa que ás veces a única situación na que reciben a LM vai ser na aula, si nos semella útil para transmitir diversos contidos, facilita-las explicacións ou evitar malentendidos.

O normal é que o alumno reciba máis apoio en L1 ó comezo do primeiro semestre (nivel A1), e iso tendo en conta que as clases son sempre en galego, para logo ir minguando o uso da L1 notablemente ata que case desaparece en canto remate o nivel A2. A partir de aí, o uso da L1 será mínimo, ás veces residual, pero non por iso carecerá de importancia xa que, en ocasións, á hora de explicar, por exemplo, un contido teórico de gramática pode resultar máis sinxelo para o alumno se establecemos unha comparativa no sentido de X en galego funciona como Z en croata, acompañado de exemplos e prácticas nas dúas linguas. Máis aínda, se nos resulta de proveito usa-la L1, tamén serían de utilidade outras linguas que todo ou case todo o alumnado coñeza, por exemplo inglés, castelán ou italiano. Se temos un recurso que nos pode ser proveitoso, favorece o proceso de aprendizaxe e causa diversas sinerxías que só repercuten na mellora e eficiencia do ensino, imos botar man del.

Con respecto á bibliografía sobre este tema que tratamos e as diversas posturas que se atopan, temos un repertorio amplo no que podemos destacarlos traballos de Atkinson (1987, 1993), Auerbach (1993), Coady (1997), Cook (2001), Galindo Merino (2011, 2012), Krashen (1980), Macaro (2001, 2003) ou Prodromou (2002) por só citar algúns dos moitos estudos que hai sobre este tema, tanto a prol da incursión da L1, como da súa exclusión ou como das posturas graduais que atopamos entre ámbalas dúas anteriores. Destes traballos, e dos que se insiren neles, obtemos unha serie de razoamentos favorables a unha ou outra postura.

En contra do uso da L1 temos argumentos como o da falta de coñecementos por parte do docente da lingua nativa dos estudantes (situación nalgúns lectorados de linguas iberorrománicas en Croacia), a non especificidade da adecuación dos materiais, o feito de dar clases nun entorno multilingüe onde os alumnos non teñan todos a mesma L1 ou que a L1 e a LM deben estar separadas na mente do alumno e, polo tanto, non se debe fomentar iso na aula co uso da L1 (Cook, 2001, 182-183). Ademais, tamén se xustifica para promove-la inmersión lingüística xa que isto mellorará as competencias do alumnado. Se non se forza ó estudante a usa-la LM ou o expoñemos a ela, custaralles máis aprender (Auerbach, 1993, 5) e tamén o susodito de que, en moitos casos, a única situación na que o alumno recibe a LM é na aula e, entón, debemos usala acotío. Isto vai relacionado coa hipótese do *input* (Krashen, 1980), onde se debe desbota-la L1 por mor de que se aprende unha lingua a

base de oíla. En definitiva, empapa-lo estudante da LM o máximo posible e potenciar ou darlle un uso á lingua meta no aula amosándoa como un vehículo de comunicación doado, válido e accesible para tódalas circunstancias.

A prol do uso da L1, fóra do xa explicado por nós ó longo do traballo sobre análise contrastiva, estudo e detección de erros, adecuación de materiais etc.; considéranse factores tales como que o uso da L1 permitirá evitar malentendidos e ter unha comunicación máis efectiva co alumnado. Tamén se afirma que o uso exclusivo da LM, sobre todo nos niveis máis baixos, promove un discurso dominante do docente, ademais doutras situacións pedagóxicas indeseables e obstáculos no ensino (Macaro, 2003, 42-43). Esta situación deuse no lectorado de galego en Zadar, pero co uso da L1 (aínda que sexa ás veces mínimo) non só se pode fomenta-la participación do alumno na aula ou, incluso, mellora-lo proceso de aprendizaxe e as competencias lingüísticas (especialmente as orais), senón que o alumnado o agradece e percibimos que a motivación e esforzo por parte deste aumenta.

O feito de usar nalgún momento a L1, aínda que sexa só cunha frase de exemplo ou como apoio no discurso, non ten por que ser algo negativo nin subordina-la LM como lingua pouco útil ou difícil, xa que como asevera Galindo Merino (2011, 181) a través de varias referencias, non importa a cantidade do *input* na LM senón a calidade deste. Excluí-la L1 pode ser unha sorte de imperialismo lingüístico e de exclusión da cultura do discente, ademais de que o cambio de código é unha destreza fundamental á hora de aprender e interiorizar linguas. O uso exclusivo da LM, sobre todo nos niveis máis baixos, pode provocar graves erros de transferencia na aula.

Tamén, se o profesor sabe, ou tenta aprender, a L1 pode obter información interesante sobre o nivel e os erros de produción do alumnado, determinar con exactitude a dificultade de cada segmento teórico e pode, incluso, poñerse no lugar do estudante xa que este, de xeito consciente ou inconsciente, recorre a ese tipo de análises durante a súa aprendizaxe (Galindo Merino, 2011, 182). Todo isto proporciónanos un *feedback* importantísimo para detecta-las necesidades do alumnado e elaborar un ensino adaptado e eficiente. Ademais, o feito de recorrer en determinadas situacións xustificadas á L1 non implica necesariamente a desaparición do *input* e da inmersión lingüística pola que avogan os que se mostran contrarios ó uso da L1 na aula.

A pesar de que nos posicionamos a favor da inclusión da L1 na aula debido a tódolos beneficios que nos daría (cun uso moderado e debidamente xustificado), consideramos que o uso exclusivo da LM só sería válido nalgúñas situacións moi concretas, nalgúns niveis e con linguas moi próximas como podería ser galego para alumnos co portugués ou castelán como L1 (ou, cando menos, non nativos pero cun moi bo nivel). Aínda con todo; parécenos unha postura bastante extrema xa que semella inevitable nalgún momento usa-la L1, ou algunha lingua distinta da LM⁵⁴, e non depender só de comunicación non verbal extralingüística no caso de dar con problemas de transmisión de contidos. No noso caso, na docencia de galego, as clases sempre se imparten na LM sendo o uso da L1 mínimo, agás no primeiro ano (nivel A1-A2). Con todo non desbotámo-los beneficios que nos dá, especialmente na explicación de diversos segmentos teóricos, nas correccións de erros motivados pola L1 e co léxico problemático, por exemplo.

Para finalizarmos este apartado, diremos que o noso traballo contará, de xeito coherente ó noso proceder, coa L1 do alumno por diversos motivos que se xustifican e explican nos obxectivos da investigación e que se infiren do noso enfoque para o ensino do léxico de linguas estranxeiras. Recomendamos que as propostas didácticas que poidan saír desta investigación sexan impartidas na LM, pero sempre considerando a L1 do alumno e achegando información nesa lingua se for relevante, especialmente se nos atopamos nos niveis iniciais. Isto é, no ensino que nos ocupa, contamos coa L1 na aula ben sexa usándoa de modo directo na clase (pouco frecuente) ou ben sexa só á hora de deseñar recursos, materias ou de corrixir (isto, a priori, moi frecuente e constante).

2.3.5. Análise contrastiva e tratamento multilingüe das colocacións

Neste apartado detallarémo-los escenarios posibles entre os equivalentes que teremos nas tres linguas, así como outros elementos da aprendizaxe de

⁵⁴ A excepción a esta situación sería que o docente e os discentes non tivesen coñecementos de ningunha lingua en común.

GLE e ELE, máis aló dos léxicos, que consideramos que se poden ver claramente beneficiados ó tempo que se adquiren as CVS.

En Alonso Ramos (2006) fálase do tratamento bilingüe das colocacións e da súa natureza. Aí sinálanse uns escenarios que xorden da análise contrastiva previos a unha descrición das colocacións a través de factores como: a predicibilidade, a codificación, a transparencia, a restrición combinatoria e a idiomaticidade. Os escenarios son «unha pequena mostra das diferentes situacións que podemos atopar en canto adoptámo-la óptica contrastiva, necesaria tanto para o ensino ou a aprendizaxe de linguas como para a tradución (humana ou automática)» (Alonso Ramos, 2006, 37).

Así, coas colocacións en xeral, temos:

- Proximidade ou equivalencia total entre idiomas. Supoñemos que será un escenario frecuente entre castelán e galego, non co croata. Aquí as colocacións son iguais ou semellantes entre os idiomas e incluso podemos traducir palabra por palabra: «dar emprego ‘empregar’, dar empleo ‘emplear’, dati posao ‘zaposliti’» ou «ter unha pregunta ‘preguntarse’, tener una pregunta ‘preguntarse’, imati pitanje ‘pitati se’». Respecto disto, nós sinalaremos nas fichas cando as CVS equivalentes teñen a mesma base, con forma semellante, por exemplo «dar unha réplica/ dar una réplica/ dati repliku», ou cando son unidades lexicas diferentes, «dar un lapote/ dar un tortazo/ dati trisku ». Os primeiros aparecerán nas fichas como «Equivalencia iguais» e os segundos chamarémolos «Equivalencia tradución».
- Falsos amigos. Aquí as colocacións semellan ser do primeiro grupo, pero non teñen un significado igual, aínda que si a forma. Por exemplo, «pantalón largo» en castelán é unha colocación que se contrapón a «pantalón corto», pero en galego a «pantalón axustado/ estreito»⁵⁵ ou o caso de «cabelo rubio» en galego ‘cabelo tirando a vermello’ e, en castelán, «cabello rubio» ‘cabelo amarelo’. Co croata temos casos como «kromatska harmonika» que é «acordeón cromático», non

⁵⁵ «Largo» en castelán é «longo» en galego. E «largo» en galego significa, entre outras acepcións, ‘ancho’ ou ‘amplo’.

- «armónica cromática»⁵⁶. A priori, parece que este tipo de relacións non son moi comúns coas CVS.
- Colocativo distinto en cada lingua, ó que lle engadímo-la ausencia de colocación nunha lingua⁵⁷. Aquí teríamos combinacións como: «dar un paseo» e «prošetati», «ovo frito» e «jaje na oko» ou «botar fichas» con «meter fichas»⁵⁸. Pensamos que este é o caso máis común das dúas linguas iberorrománicas en relación cos equivalentes croatas.

Nas fichas do noso corpus teremos en conta estes escenarios. Así, poderemos estudar as situacións entre os equivalentes que establezamos coas CVS de cada lingua. Deste xeito, extraeremos información relevante relacionada coas diferenzas e semellanzas entre os aparatos colocacionais das tres linguas, sobre a natureza de cada un destes e tamén conseguiremos conclusións dirixidas ó ensino do GLE e ELE.

Canda isto, falando da análise contrastiva das linguas, resulta relevante considerar que entre a base e o colocativo da CVS poderemos ter un artigo ou unha preposición. Estes dous tipos de palabras antóllanse como problemáticos no ensino de galego e castelán a croatas, especialmente o uso, selección e omisión do artigo.

Como xa vimos, en función da escolla do artigo poderase cambiarlo aspecto da CVS, de tipo de fraseoloxismo ou a idiomaticidade deste. Por exemplo: a CVS «dar badaladas» en castelán sería «dar campanadas/campanazos». Co artigo indeterminado en singular, «dar una campanada», cambia o aspecto verbal. Neste caso sería perfectivo e no anterior, sen artigo e en plural, sería imperfectivo. Ademais, se usámo-la CVS con artigo determinado singular podemos estar ante unha UF: «dar el campanazo» (CVS = campanear), «dar el campanazo» (UF = ‘causar unha gran sorpresa ou sensación’). Algo semellante ocorre con «dar (a) patada» (UF = ‘despedir a alguén’; CVS = ‘patear’), «dar (el) paseo» (UF = ‘fusilar’; CVS = ‘pasear’)

56 En croata, «harmonika» é ‘acordeón’ e ‘armónica’ sería «usna harmonika». Deste falso amigo co termo acordeón xorde a colocación problemática. O colocativo «cromático» serve para designar un tipo de instrumento musical no que se poden interpretar as notas naturais e alteradas: do, do#, re, re#, mi, fa, fa#, sol, sol#, la, la# e si.

57 En Alonso Ramos (2006) chámalle desaxustes.

58 Do neoloxismo «fichar», termo coloquial para referirse a «ligar». «Botar fichas» é ‘estar ligando, intentar ligar’. Aínda que semella que en galego se usa preferentemente «botar» («echar» en castelán), tamén rexistramos casos con «meter», posiblemente por influencia do castelán.

etc. Así, vemos que o feito de que nunha lingua unha combinación poida ser tamén unha UF, ademais de CVS, talvez sexa algo que debamos ter en conta ó compara-las linguas. Deste xeito, no noso corpus anotaremos estes frasemas que coinciden formalmente con colocacións.

No tocante ás preposicións, adiantamos que probablemente nos sirvan tamén como esquemas sintácticos e para potencia-lo coñecemento de réximes preposicionais.

Tendo en conta todo o anterior, así como outras cuestións que xurdirán trala análise do corpus, reiteramos na idea de que estamos ante unha parte do léxico moi útil para poder facilitar outros aspectos na aprendizaxe do GLE e ELE. Achegaremos, xa que logo, conclusións arredor disto.

2.3.6. A Lingüística cognitiva e as colocacións

Esta investigación abórdase dende un punto de vista dentro da LC. Ó longo deste traballo xa se puido observar, ben de xeito explícito, ben de xeito tácito, que moitos dos principios e métodos seleccionados partían de bases teóricas propias da LC ou acordes a este enfoque ó que nos adscribimos. Isto é debido a que o panorama que a LC nos ofrece é o máis acaído para os temas tratados e para os obxectivos fixados. Faremos agora unha breve fundamentación teórica, centrarémonos só en postulados xerais e comúns deste movemento e que nos serviron de apoio ou guía tanto no establecemento do marco teórico como no resto do traballo.

A Lingüística cognitiva nace arredor dos anos 70 como reacción interna a algunhas teses xenerativistas por medio de lingüistas como Lakoff e Langacker⁵⁹, entre outros. Este movemento trata de ir máis lonxe que o estruturalismo ou o xenerativismo nalgúns aspectos da linguaxe e do seu funcionamento, ademais de pór en cuestión o aspecto central e autónomo da sintaxe, outorgándolle máis valor á semántica (Cuenca e Hilferty 1999, 19-21 ou Casadei, 2003, 41-42).

⁵⁹ Se ben é complicado establecer con exactitude o comezo da LC, as obras de Lakoff (1987) e Langacker (1987), que saíron no mesmo ano, adoitan sinalarse como o comezo e despegue definitivo desta corrente.

A Lingüística cognitiva non é un movemento homoxéneo, doutrinario ou unitario, é máis ben unha corrente que abarca varios xeitos distintos de proceder e analizar e que, por veces, tratan aspectos diferentes ou teñen obxectivos diversos. En palabras de Ibarretxe Antuñano (2013, 247) «la lingüística cognitiva es un movimiento lingüístico compuesto por diversos submodelos que centran su atención en determinadas áreas lingüísticas (principalmente la semántica y la sintaxis), pero que comparten una base epistemológica común».

Polo tanto, si é uniforme no que se refire ás súas liñas mestras, de feito, de acordo a Croft e Cruse (2004, 1), podemos establecer tres hipóteses principais no enfoque cognitivo que serven como de punto de partida para achegármonos á linguaxe:

- A linguaxe non é unha facultade cognitiva autónoma.
- A gramática implica conceptualización.
- O coñecemento lingüístico xorde do seu uso.

A primeira hipótese oponse ó modularismo⁶⁰, ó carácter autónomo da linguaxe no sistema cognitivo. Esta non é, logo, unha capacidade separada do resto de facultades cognitivas humanas, exerce interacción co resto de sistemas e, polo tanto, non se debe estudar de xeito illado⁶¹. Isto implica que non semella haber principios propios ou exclusivos da facultade da linguaxe. Entón, establécese (Croft e Cruse, 2004) que a gramática, a lingua, se descobre por medio de principios xerais da nosa cognición como leis xerais de procesamento, memorización, formas de categorización etc. Así, o contido ou coñecemento léxico e semántico non é unha capacidade que dependa totalmente da linguaxe ou da gramática. Como consecuencia de todo isto, os principios ou niveis lingüísticos non deben ser explorados illadamente, senón investigados tendo en conta as outras facultades cognitivas, como dixemos, e calquera explicación dos niveis (semántica, pragmática, sintáctica etc.) debería considera-los todos ó mesmo tempo (Ibarretxe Antuñano, 2013, 248).

60 Referímonos á crenza de que hai unha área cerebral específica e independente para o procesamento da linguaxe. Esta postura está estreitamente ligada ás teorías xenerativistas sobre a gramática universal e a do innatismo da linguaxe. Na LC téndese a rexeita-lo innatismo, especialmente no referido ás hipóteses da adquisición da linguaxe.

61 Esta idea atópase dentro do compromiso cognitivo (*cognitive commitment*) onde se asevera que todo cognitivista debe asumir esta hipótese, vid. Lakoff (1990, 40-43).

Esta postura na que se rexeita o modularismo da linguaxe lévanos a entender (Cuenca e Hilferty, 1999, 17-19) que a linguaxe está baseada na experiencia do mundo, igual que o resto de capacidades cognitivas, e esta serve como instrumento de comunicación para simboliza-las conceptualizacións de dita experiencia, xa que os propósitos da linguaxe son encadrar e expresar pensamentos, comunicarse proxectando significados.

Todo isto diríxenos cara á segunda hipótese: a gramática implica conceptualización. Dado que a linguaxe ten un carácter simbólico, baseado na asociación entre representacións semánticas e significantes⁶², non é operativo separalo compoñente semántico do gramatical ou do sintáctico. Supónselles, polo tanto, ás estruturas gramaticais unha base simbólica, isto é, que estas dependen dalgún xeito do pensamento expresado e que a sintaxe, a gramática, non é autónoma respecto da semántica. Esta última tamén é, obviamente, conceptualización e non un simple repositorio de vocábulos sobre o que interveñen regras gramaticais. De feito, Langacker (1987, 2-3) afirma que a gramática (sintaxe) non pode constituír un nivel formal autónomo de representación, senón que é un sistema simbólico e convencional de construcións semánticas. Lexicón, morfoloxía e sintaxe non teñen distincións significativas, forman un contínuum de estruturas simbólicas. Isto sitúa á semántica como eixe ou compoñente central da teoría lingüística. Estes presupostos, de acordo con Higuera García (2006), son idóneos para describir e traballar coas CVS, xa que estas deben analizarse dende unha perspectiva sintáctica e semántica.

A terceira hipótese lévanos cara a un enfoque baseado no uso. Esta parece rexeitar tal cal a dicotomía lingua-fala (e competencia-actuación). Vexamos, de acordo ó exposto en Ibarretxe Antuñano e Valenzuela (2012, 28-30), as construcións, entendidas como emparellamentos de forma e significado unverbais ou pluriverbais (como as CVS)⁶³, non son innatas, ni nos veñen dadas sen máis, senón que xorden polo uso regular ou frecuente

62 Esta relación parece semellante ó concepto estruturalista do signo lingüístico. Non obstante, hai diferenzas claras entre a visión estruturalista e a cognitivista (vid. Ibarretxe Antuñano, 2013, 254-255). Unha delas, por exemplo, é que na LC non se considera totalmente arbitrario o signo lingüístico, senón que este pode ser motivado.

63 En Ibarretxe Antuñano e Valenzuela (ibid., 29) explícase que o concepto de construción é unha actualización ou anovación do signo saussuriano, onde entra calquera parámetro formal (trazos morfolóxicos, sintácticos, fonolóxicos etc.) e hai unha visión ampla do significado (léxico, pragmático, funcional etc.). Enténdense as construcións como un grupo heteroxéneo, de combinación de moitos tipos de información distintos que se xuntan formando unha unidade que os falantes usan para producir e comprende-la linguaxe.

na linguaxe. A medida que unha determinada expresión faise frecuente no discurso, tanto toda ela mesma como algunhas características⁶⁴ súas que podemos percibir, vanse fixando ata formar unha construción. Partindo disto, esta perspectiva supón unha ruptura coas ditas teses estruturalistas (e tamén xenerativistas) levando a atención cara á *parole* como punto de partida para estuda-la linguaxe.

Dentro da LC semella claro que cómpre ter máis en conta as producións reais da lingua, ter unha perspectiva centrada na produción dos falantes e na función principal da linguaxe: comunicar. En lugar de dividirse entre a competencia (coñecemento lingüístico ou gramatical, xeralmente inconsciente⁶⁵) e a actuación do falante (manifestación desa competencia) para centrarse na primeira como facía o xenerativismo. Afirma Higuera García (2006, 11) que o estudo da linguaxe non pode separase da súa función cognitiva e comunicativa, nel é necesario atender á produción real dos falantes e a mostras contextualizadas. Esta perspectiva, que nos trae a terceira hipótese, non deixa fóra as construcións idiomáticas que si quedaban apartadas noutras correntes ó consideralas alleas ás regras xerais.

En definitiva, todas estas cuestións que asociadas á terceira hipótese son fundamentais para achegármonos axeitada e eficazmente ás CVS e, como xa dixemos, moitas das cuestións establecidas no noso marco teórico asumen, dun xeito ou doutro, bases e principios da LC xunto coas hipóteses aquí tratadas.

Rematamos engadindo que dentro da Lingüística cognitiva se propuxeron principios ou modelos teóricos como, por exemplo, a gramática de construcións, a semántica de marcos, a motivación cognitiva da metáfora e a metonimia ou os modelos cognitivos idealizados, por exemplo. Non é pertinente aquí elaborar unha extensa explicación de todo o repertorio teórico da Lingüística ou da Semántica cognitiva. Tralo xa exposto agora e en epígrafes anteriores, como no que tratámo-lo enfoque léxico, consideramos que só

64 As características que podemos ligar a unha construción son variadas e dependerán de cada unha delas, poden estar relacionadas coa súa configuración morfolóxica ou sintáctica, coa entoación, significados pragmáticos ou contextuais, asociación de termos (colocacións) etc. Estas características que adquirimos a través do uso poderían ser abstraídas e extrapoladas para outras construcións análogas.

65 Entendámolo aquí como competencia nunha lingua materna dun suposto falante «ideal». Esta distinción de competencia e actuación desenvólvese en Chomsky (1965).

dende o cognitivismo podemos operar eficientemente con dito enfoque e coa adquisición de CVS, así como posibilitar un achegamento máis axeitado ó estuda-la natureza destes semifrasemas. Como di Higuera García (2006), este modelo que aquí se nos ofrece é o adecuado para o noso campo, xa que non desatende cuestións arredor da semántica e que son fundamentais para unha investigación como a nosa.

3. METODOLOXÍA DA INVESTIGACIÓN

Exporemos nesta epígrafe os procedementos seguidos no traballo. Primeiro faremos unha panorámica das tarefas que se levaron a cabo para, despois, detallar tódalas accións que se realizaron na creación do corpus e das fichas, así como explica-los problemas que xurdiron para determinadas tarefas e as solucións que tivemos que adoptar para poder acadar-los nosos obxectivos.

3.1. Procedementos xerais

Fóra do establecemento do marco teórico, da delimitación e definición dos conceptos clave e de sinala-la importancia das colocacións no ensino a non nativos, a primeira fase de traballo será unha busca e recompilación de colocacións para face-lo corpus. A recollida de CVS parte das que atopemos en galego e castelán, as linguas meta. Isto quere dicir: a nosa escolma será de CVS con «dar» en galego e castelán e dos seus equivalentes croatas (sexan CVS ou non). Polo tanto, o noso corpus ten un camiño bidireccional (galego-castelán e castelán-galego, $GL \rightleftharpoons ES$) e outro unidireccional (de galego a croata ou de castelán a croata, $IB \rightarrow HR$). En definitiva, na nosa tarefa de recompilación pretendemos dar conta destes aparatos colocacionais das dúas linguas iberorrománicas, pero non faremos necesariamente unha recollida de todo o aparato croata, tan só dos equivalentes que establezamos.

Nos casos nos que non haxa colocación nalgún dos tres idiomas colocárase un equivalente, sexa un verbo, unha combinación libre ou outro tipo de fraseoloxismo. A modo estatístico e para facilitárno-la análise, elaboraremos unhas fichas nun arquivo de bases de datos onde se introducirán unha serie de informacións que nos permitirán verter e cruzar datos. O deseño das fichas co que imos traballar na investigación é o seguinte:

Valor	Galego	Castelán	Croata
Lograr-Realizar	Dar pereiríños	Dar pinitos	Napraviti prve korake
Todas teñen CVS ☒	Base Pereiríños	Base Pinitos	Base Prvi koraci
Só GL ☐ Só GL/ES ☐	CV - T CVS	CV - T CVS	CV - T CVS
Só ES ☐ Só GL/HR ☐	Art det P Tipo	Art det P Tipo	Caso A Tipo CVS
Só HR ☐ Só HR/ES ☐	Art ind P Tipo	Art ind P Tipo	Tipo
Relación entre CVS	Art o P Tipo	Art o P Tipo	Tipo
Equivalencia-Iguais ☐	Prep Tipo	Prep Tipo	Prep Tipo
Equivalencia-Trad ☒	Outros Posesivo Tipo CVS	Outros Posesivo Tipo CVS	Outros Tipo
Poden ter FA ☐	Quere ir a clases de debuxo para así poder dar uns pereiríños no mundo da ilustración.	Siempre le gustó bailar y ya de joven daba sus primeros pinitos en el mundo de la danza.	Koi gdje je Krešo napravio prve korake : zapuitten i bez obruča.
Distintas ☐	Variantes GL e ES: primeiros pasos/ primeros pasos.		
Nivel GL/ES	Notas GL e ES: tamén significa da-los primeiros pasos que dá un neno ou un convalecente.		
A ☐ B ☒ C ☐	Véxase tamén GL e ES: paso 4, paso 5.		
Nivel IB/HR	Frasemas		
A ☐ B ☒ C ☐			
Restrición total ☐			
Dialectal ☐			
Moi frecuente ☐			
Infrecuente ☐			
De neoloxismo ☐			
Ámbito			

Imaxe 1 Deseño de ficha

As fichas que se inclúen nos anexos⁶⁶ deste traballo van ter un deseño lixeiramente diferente para adapta-las ás dimensións das páxinas na súa versión impresa. A disposición das fichas que aquí amosamos foi elaborada así porque a nosa intención é que o corpus se converta nunha ferramenta lingüística dixital. Onde se incluírán outros compoñentes interactivos, como un buscador por exemplo, que non teríamos nunha publicación en papel. As fichas faranse en Microsoft Access.

As siglas que aparecen responden ás mesmas desenvoltas neste traballo e que se poden ver nos anexos. O apartado superior é para a colocación nos idiomas que corresponde e os equivalentes. Incluímo-los apartados para a base e o colocativo para así potencia-las buscas grazas a eses campos, ordena-lo corpus e para fins estatísticos ou facilita-la análise. Tamén describímo-las posibilidades flexivas dos determinantes que acompañan á base nas celas que están debaixo da do CV. Así, temos «S» cando só pode ir en singular, «P» en plural e «T» cando poden ser ambos. Tamén hai un campo chamado «Prep» para as preposicións que se dean e un de «outros» para indicar se outro tipo de determinante é característico (que non tan só posible) dunha CVS, como o posesivo para as CVS iberorrománicas da imaxe anterior. Xunto

⁶⁶ Os anexos pódense consultar en Martínez Vicente (2023a).

a isto, contamos con campos para engadir exemplos, notas, CVS relacionadas, sinónimas, variantes etc. Ademais, hai unhas casas á esquerda para indicar e analizar diversos aspectos sobre a natureza das colocacións que resultarán de utilidade para a investigación. Tódolos apartados das fichas serán detallados e explicados na epígrafe sobre a elaboración das fichas.

As CVS que se inclúen nas fichas serán extraídas de diversas fontes. As principais son tres corpus galegos e tres corpus casteláns:

Corpus galegos

- [CORGA] Corpus de Referencia do Galego Actual
- [TILG] Tesouro Informatizado da Lingua Galega
- [CTG] Corpus Técnico do Galego

Corpus casteláns

- [CORPES XXI] Corpus del Español del Siglo XXI
- [CREA] Corpus de Referencia del Español Actual
- [MD] Corpus del español de Mark Davies

Tamén usaremos outros recursos lexicográficos (dicionarios, corpus, vocabularios etc.) para a completa-la recompilación e tamén como apoio para a análise posterior, se fose necesario. Xunto a isto, poderemos traballar cunha serie de materiais como, por exemplo, manuais de ensino para estranxeiros (de lingua en xeral e de léxico e fraseoloxía en particular), o cal xa nos amosará, entre outras cousas, que trato reciben as colocacións neste tipo de obras.

Unha listaxe inicial de obras coas que traballaremos, e que podería ser maior en función das nosas necesidades, é a seguinte:

Dicionarios, corpus especializados e dicionarios/ manuais de fraseoloxía

- [AFG] Así falan os galegos. Fraseoloxía da lingua galega
- [BFHJ] Baza frazema hrvatskoga jezika
- [DAELE] Diccionario de Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera

- [DCECG] Diccionario Cumio de expresi3ns e frases feitas castelán-galego
- [DFEA] Diccionario fraseolóxico documentado del español actual
- [DFG] Diccionario de Fraseoloxía Galega
- [DFGS] Diccionario fraseolóxico galego-castelán Século 21
- [DICE] Diccionario de Colocaciones del Español
- [DXCGU] Diccionario Xerais Castelán - Galego: De usos, frases e sinónimos
- [FDHS] Frazeološki rječnik hrvatskoga ili srpskog jezika
- [KBHJ] Kolokacijska baza hrvatskoga jezika
- [HRF] Hrvatski frazeološki rječnik
- [PDT] Para dar trela. Manual práctico de fraseoloxía galega
- [REDES] Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo

Manuais de ensino GLE/ ELE e de léxico⁶⁷

- [MEA] Aula internacional 1, 2, 3, 4 e 5
- [MEB] Bitácora 1, 2, 3 e 4
- [MEC] El cronómetro
- [MEP] Nuevo Prisma A1, A2, B1, B2, C1 e C2
- [MES] Nuevo español en Marcha 1, 2, 3 e 4
- [MEV] Aprende gramática y vocabulario 1, 2, 3 e 4
- [MEVI] Vitamina C1
- [MEVN] El ventilador
- [MGA] Aula de galego 1, 2, 3 e 4
- [MGPA] Proxecto artello. Léxico 1 e 2
- [MGT] Traballando co léxico 1 e 2
- [MGV] Vencello

⁶⁷ Para o galego escollémo-los manuais que hai de ensino especificamente a estranxeiros e en castelán, onde temos unha variedade moitísimo maior, seleccionámo-los recursos que ó noso ver parecen máis apropiados para acadalos nosos obxectivos.

Dicionarios xerais de lingua

- [DCLG] Gran Dicionario Cumio da Lingua Galega
- [DEA] Dicionario del español actual
- [DELG] Dicionário Estraviz da Língua Galega
- [DMM] Diccionario de uso del español de María Moliner
- [DRAE] Diccionario de la Real Academia Española de la lengua
- [DRAG] Dicionario da Real Academia Galega da lingua
- [DXLG] Gran Dicionario Xerais da Lingua
- [GDS21] Gran Dicionario Século 21 da Lingua Galega.
- [HJP] Hrvatski jezični portal

Dicionarios xerais bilingües ou plurilingües

- [DRGC] Dicionario castelán – galego de Rinoceronte
- [DXGC] Dicionario Xerais galego-castelán castelán-galego
- [HPR] Hrvatsko-portugalski rječnik
- [HSR] Hrvatsko španjolski rječnik
- [PHR] Portugalsko-hrvatski rječnik
- [SHR] Španjolsko-hrvatski rječnik
- [WD] Wiktionary (versión inglesa)
- [WD] Wječnik

Outros corpus, tesouros e repositorios

- [DDD] Dicionario de Dicionarios do galego
- [FRUA] Phraseology
- [HRWAC] Croatian web corpus hrWaC 2.1
- [RILG] Recursos Integrados da Lingua Galega
- [TLPGP] Tesouro do léxico patrimonial galego e portugués

Un corpus de colocacións con verbo soporte semella unha tarefa inmensa para un traballo destas características. Polo tanto, de entrada pensamos restrinxilo ás CVS que se dean co verbo «dar». É un VS xeral que decidimos

incluír por ser moi produtivo como colocativo⁶⁸, posiblemente o que máis CVS forma.

Antes de face-la recompilación, pensamos que se podían dar tres situacións: unha, que o número de CVS con «dar» sexa suficiente; dúas, que teñamos moi poucas CVS con ese verbo e, por último, que as buscas boten unha cantidade excesiva de resultados para analizar nun traballo coma este.

O primeiro caso sería o ideal, pero na improbable situación de obter un número de resultados insatisfactorio, nós poderíamos amplialo a outros verbos soporte. Cremos que o normal é que nos atopemos cun número tan elevado de CVS con «dar», que obteríamos un corpus excesivo para un traballo destas características e de feito así foi. Polo tanto, debemos optar por algún procedemento (que veremos máis adiante) que nos permita observalo aparato colocacional pretendido cunha cantidade menor de unidades de análise, tentando perde-la mínima representatividade posible deste.

Unha vez teñámo-la recompilación lista, da cal se detallará o proceso pormenorizadamente en apartados posteriores, pasaremos a enche-las fichas e despois continuaremos coa análise do corpus. Para esta última, estudia-rémo-los datos por separado e cruzarémoslos cando sexa necesario co fin de demostrar ou desmenti-las nosas hipóteses e acada-los obxectivos que nos propuxemos nesta investigación. Recalcamos que nalgún caso non nos serviremos só de datos sacados do corpus, senón que teremos que ir buscar información en obras como as lexicográficas ou os manuais.

Nos apartados que veñen a continuación detallaranse tódolos procedementos previos á análise máis polo miúdo, xunto cos problemas que xurdiron e as decisións que tomamos para solucionalos. A análise do corpus será explicada máis fondamente na súa propia epígrafe, fóra desta terceira da metodoloxía.

68 Considérase un verbo de amplo radio colocacional (Írsula Peña, 1992 e Pejović, 2009) xunto a outros como «ter, facer, recibir, pór» etc. «Dar» é moi produtivo neste aspecto, de feito, é o verbo principal nas CVS. Vid. Koike (1996, 27 ou 2001, 83). Outros autores colocan a «dar» xunto con «hacer/ facer» como principais verbos colocativos (Tsutahara, 2017).

3.2. Procedementos específicos

Xa explicada unha panorámica dos procedementos, cómpre tratar cada tarefa en concreto para ve-las súas especificidades dun xeito claro e detallado, especialmente polas accións concretas que algunhas delas requiriron e polas complicacións ou contratempos que xurdiron arredor dalgunha destas tarefas e as decisións que tivemos que levar a cabo para superalos.

Deste xeito, detallaremos polo miúdo os procesos de recollida e anotación. Así, de acordo cos pasos establecidos, é a quenda de recompila-las CVS iberorrománicas, emparella-los equivalentes entre si e determina-lo tamaño final do corpus das fichas (reducilo no noso caso por dar unha cantidade excesiva). Cando teñámo-lo corpus de colocacións galegas e castelás delimitado e rematado, pasaremos a enchelo coa parte croata para, finalmente, completar tódolos rexistros das fichas e poder levar a cabo a análise de toda a información anotada e así poder tirar conclusións a través dos resultados obtidos.

3.2.1. A recollida e organización de CVS en galego e castelán

Establecemos, en epígrafes anteriores, que íamos facer un corpus inicial de CVS co verbo «dar» en galego e castelán, que logo completariamos cos equivalentes croatas. Ditas colocacións extraeranse de diversas fontes que xa mencionamos no apartado de procedementos xerais.

Esta recollida de elementos non é definitiva, máis tarde haberá que ir completando os «ocos» que deixen as CVS en unha lingua iberorrománica para a que, nun comezo, non atopemos equivalente na outra. Estas lagoas no corpus non terán que ser ocupadas necesariamente por outra CVS, senón que o equivalente correspondente pode ser outro tipo de unidade léxica ou un sintagma libre. Polo tanto, o establecemento final do corpus de galego e castelán transcorre en varias fases que se poden dar de xeito simultáneo ou sucesivo: recollida inicial, buscas adicionais⁶⁹ e emparellamento e organización dos elementos seleccionados.

⁶⁹ As buscas adicionais faranse a través de fontes secundarias como corpus, dicionarios, manuais etc. que xa foron mencionados con anterioridade. Ademais, usaremos outros recursos dos que falaremos detidamente máis adiante, como poden ser procuras na Rede, informantes, medios de comunicación, intuición dos falantes etc. As CVS que recollamos a través destas últimas fontes serán sinaladas nas fichas e no traballo se for preciso. A todo isto, hai que

Cómpre mencionar que a nosa escolma se fai dende un punto de vista descritivo, non prescriptivo, isto é: recollemos todo o que aparece e que se usa. Máis adiante, xa advertiremos nas fichas, se for preciso, das CVS que non se consideran correctas de acordo á normativa da súa lingua ou esta non recolle como válida a súa base. Esta situación pensamos que é máis habitual en galego polo feito de usar bases que son castelanismos ou polo devandito «contrabando colocacional» que sofre esta lingua.

A recompilación de CVS, por veces, é unha tarefa que presenta serias dificultades tanto polo seu recoñecemento como pola localización destas nalgúns dos recursos consultados. Asevera Fras (2018, 97) que isto é debido a «por un lado por la dificultad de encontrarlas en los diccionarios y por el otro, por los criterios [...] que las identifican— en otras palabras, por su carácter fronterizo, a veces difuso, entre las colocaciones y las combinaciones libres». Debemos engadir que dita proximidade con outro tipo de combinacións, como as UF, tamén pode supor unha dificultade engadida. Maior, se cabe, se estamos ante unha CVS complexa ou unha metafórica. A isto hai que sumarlle que nos corpus, a excepción en parte do *Corpus del español* de Mark Davies (MD)⁷⁰, non había xeito realmente eficiente de poder extrae-las CVS con «dar» de tódalas veces que este verbo aparece preto dun substantivo. Isto é porque o único filtro potente que hai na maioría dos corpus é o da proximidade do lema «dar» cun substantivo. Esta situación provocou que houbese que escudriñar dentro dos resultados da busca, nos cales a maioría correspondería a resultados non válidos por seren ben outro tipo de combinacións, ben o verbo pleno ou ben elementos próximos nun texto pero que non tiñan ningún tipo de relación sintáctica ou semántica. Ademais, nalgúns corpus non era posible ordena-los resultados da busca polas bases,

engadir buscas adicionais nas propias fontes principais de consulta, xunto con reanálises dos resultados. Estas foron necesarias tralas primeiras análises da recompilación e a medida que se fan precisando algúns aspectos da natureza das CVS e, en especial, dos límites que establecemos dos semifrasemas fronte a outro tipo de combinacións. Estas novas buscas fixémoslas para completa-lo corpus ou corrixir algunha incoherencia na recompilación. Tamén nos valeu para poder localizar algún posible erro ou descoido que tivesemos na busca inicial.

70 Neste corpus, aínda que os resultados das buscas non eran limpos de todo, tiñámo-la opción de buscar por «Colocados». Isto deixaba unhas coincidencias moito máis filtradas e ordenadas para atopar CVS, ademais de achegar outra información relevante como a frecuencia de uso. Pola contra, este corpus agrupaba os resultados polas bases, pero non atendía ás CVS complexas como, por exemplo, «dar un golpe de estado» que aparecía rexistrada en «golpe». Polo que, aínda que facilitou enormemente as procuras, era necesario tamén buscar e analizar tódolos contextos e exemplos de uso.

senón que ían polas formas baixo o lema «dar». Isto complicou e fixo máis lento este proceso.

Outro problema co que nos atopamos nas buscas nos corpus era establecer un limiar para a proximidade. Isto é: fixar un límite para a distancia (medida en palabras) entre o colocativo e a base. Entendemos que como mínimo vai ser un ou ningún elemento, xa que se poden atopar pegados os dous principais ítems da CVS ou poden incluír un artigo, outro tipo de determinante ou unha preposición que forme a CVS con eles. O realmente complicado era sinala-lo máximo de distancia na procura. Atendendo ó modo de etiquetar nalgúns corpus, este valor podería ser moi alto por mor de certos elementos como os pronomes enclíticos que acompañan ó verbo. Así, un exemplo dunha CVS que atopamos, «déroncheme moitos abrazos», etiqueta os pronomes como palabras únicas e se tivéssemos un límite na procura de inferior a 3 palabras, perderíamos un resultado válido e útil. Ademais, poden entrar outros elementos que non son parte propiamente da CVS: «déroncheme o outro día moitos abrazos», aquí temos unha distancia de 6 ítems, ou aparecer primeiro a base e logo o colocativo «as coiteladas no abdome déronllas cando ía borracho».

Os corpus que permitían seleccionar un valor para a proximidade só deixaban ata un máximo de 10 palabras. Esta cifra daba unhas buscas con moito ruído e determinamos que debiamos reduci-lo valor para ter uns resultados máis eficientes e manexables. Finalmente, establecemos que a cantidade máxima fose 6, xa que por riba desta observamos que case nada se podía peneirar. Apenas había CVS (en comparación co total de resultados e co atopado noutros valores), moitas menos ou practicamente ningunha se non considerámo-las que xa saían cunha distancia menor. Esta lonxitude foi fixada tanto pola dereita como pola esquerda, é dicir: coa base despois ou antes do colocativo. Deste xeito, e aínda tendo uns resultados con moito barullo, cremos que podemos extraer unha escolma axeitada do que nos poden da-los corpus.

Unha vez superados estes atrancos iniciais, nun comezo, nos corpus galegos sacamos 1931 CVS e nos casteláns 2098. 1706 colocacións son comúns a ámbalas dúas linguas. É dicir: son iguais en significado e forma, por exemplo: «dar abrazos» ou «dar prezo/ precio». O que supón que temos 225 CVS, a priori, exclusivas do galego e 392 en castelán, en total 617 (un 26,56 %) de

2323 colocacións únicas entre as dúas linguas. Dicimos a priori, xa que non quere dicir que esas CVS que chamamos nese momento exclusivas só se dean nunha lingua e noutra non, simplemente pode ser que teñan outro equivalente que sexa un sinónimo ou que si exista unha totalmente correspondente, pero que non se atopou nas fontes consultadas. De feito, pensabamos que o normal é que o galego e o castelán teñan un aparato colocacional con «dar» semellante e que as diferenzas que poida haber entre unha lingua e outra dependería de factores como a densidade léxica no tocante ás bases colocables con «dar». Polo tanto, a tarefa seguinte debería ser amplia-lo corpus e emparella-los seus elementos.

A ampliación do corpus neste seguinte paso iniciouse buscando CVS en fontes secundarias como dicionarios ou manuais. Tamén fixemos uso, igual que Bustos Plaza (2006, 53), de buscas na Rede e da nosa intuición⁷¹ para poder amplia-lo corpus ou para completa-los ocos que puidesen saír ó atopar unha CVS que só aparece nunha lingua. O número total de CVS únicas pasou a 2503 e, aí, trala ampliación da escolma, moitas das CVS que consideramos exclusivas non o eran.

Ademais desta ampliación da escolma, cómpre indicar que se levou a cabo outro proceso: o emparellamento das CVS. Como dixemos antes, as CVS iguais en significado e forma foron xa xuntadas, pero quedaban outras que tiñan correspondencia plena, ou case, só semanticamente, pero diferenciábanse por teren bases distintas na forma. Isto é: eran CVS sinonímicas, ou cuasisinonímicas, por exemplo: «dar unha perrencha» e «dar un berrinche» ou «dar unha labazada» e «dar una bofetada».

Neste intre, tal e como sospeitabamos, empezamos a notar no corpus que o verbo «dar» como VS amosa uns comportamentos moi semellantes en galego e castelán. Parece que alá onde hai unha CVS con «dar» nunha destas dúas linguas terá un correspondente noutra. Trataremos polo miúdo este tema máis adiante cos datos obtidos na recompilación final.

71 Tanto propia como de informantes para as tres linguas. En tarefas posteriores, onde buscamos equivalentes eslavos, foi de gran axuda ter falantes croatas que nos proporcionasen CVS (tamén as procuras na Rede en buscadores, foros, redes sociais etc.) xa que semella que o aparato colocacional croata aparece subrepresentado no corpus e nas obras lexicográficas. Moitas das CVS que recolleemos por parte de informantes orais son consideradas propias dalgunhas falas litorais «dati kuraja».

Antes de avanzar, cómpre detérmonos nuns procedementos, problemas e decisións que se deron no emparellamento das CVS e no establecemento de equivalentes para as que quedaron soas.

Teremos casos nos que nunha lingua haxa varias CVS que son sinónimas, pero que nas correspondentes da outra lingua haxa un número inferior destes equivalentes. É dicir, que o léxico se estrutura en cantidade desigual: nunha lingua pode haber un significado que ten máis significantes que son CVS ca na outra lingua. Isto é moi relevante para a ordenación do corpus, xa que, como puidemos ver no exemplo das fichas, en cada rexistro as CVS van ligadas no apartado principal a só un equivalente nas outras linguas. Pese a isto, daremos conta de tódolos seus sinónimos e indicaremos nas seccións secundarias outras CVS semellantes que poida haber.

Todo isto provoca que teñamos que casa-las CVS correspondentes galegas coas castelás por parellas e, nos casos que teñamos varios sinónimos, escolle-lo que mellor lle acaia. Intentaremos non repetir equivalentes que xa se empregaron con outras CVS na casa principal da ficha, pero isto será inevitable, xa que, como advertimos, pode darse o caso de que nunha lingua teñamos varias sinónimas e noutra lingua menos.

Estas repeticións, obviamente, serán tidas en conta á hora de conta-o número de colocacións únicas para cada lingua. Nos datos que presentaremos no estudo do corpus atenderemos a estas relacións sinonímicas amosando o número total de CVS únicas dunha lingua e o de CVS ás que pode presentar equivalente repetindo significado, tanto no corpus xeral como no das fichas. Estas cuestións relacionadas cos datos serán detalladas, explicadas e estudadas na epígrafe de análise do corpus.

No caso de que unha CVS con «dar» non teña equivalente nunha lingua, temos varias opcións que se irían aplicando nesta orde: buscar outra CVS con outro colocativo, optar por un correlato verbal simple e buscar outro tipo de combinación que sexa equivalente (como UF ou SL). Se aínda así non houberse ningunha solución, como pode pasar por exemplo nunha CVS que se constitúe a través dunha base que é un culturema, optaremos por axusta-la ficha mediante unha paráfrase ou explicación do significado.

Finalmente, unha vez emparellado todo, dun total de 2503 CVS únicas que tiñamos nese intre⁷², houbo 24 galegas sen equivalente con «dar» na outra lingua e, pola contra, foron 27 as castelás que non tiñan correspondente. Xuntas, 51, son case un 2,04 % do total do corpus. Este valor, tralo aumento definitivo do corpus iberorrománico e coa adición dos equivalentes croatas, como amosaremos na epígrafe cuarta ó calcular tódalas CVS que se poden ligar, reduciuse máis aínda. Como sospeitabamos, os casos onde unha CVS dunha destas dúas linguas non teña equivalente na outra son ben raros e unha porcentaxe de máis dunha cuarta parte non se axustaba á realidade. Exemplos destas CVS desemparelladas son, en galego, «dar colo» (en castelán «coger/tener en el regazo») e, en castelán, «dar un beso de tornillo» (a base refírese a un tipo de bico apaixonado).

Un corpus CVS desta envergadura co verbo «dar» pódese considerar unha mostra ampla e representativa, pero, como sospeitabamos ó falarmos do poder colocacional deste verbo, non é para nada unha listaxe completa. As posibilidades deste verbo para colocarse son inmensas e xa, cunha pequena ollada ó noso corpus de CVS, podemos observar que hai moitas combinacións posibles fóra. Por isto, chegado a un punto tivemos que renunciar a seguir ampliando os aparatos colocacionais iberorrománicos. O límite marcámolo cando notabamos que, na súa maioría, só íamos continuar anotando CVS pouco interesantes, como as que son posibles pero non semellan aínda totalmente fixadas debido o seu pouco uso ou por amosárense como estrañas ou non aceptadas totalmente polos falantes, a pesar de que se poderían fixar a través do principio de herdanza léxica⁷³.

Isto último vese mellor cuns casos concretos: nas nosas buscas, por exemplo, recolleemos un uso nas CVS con «dar» como «sinalar», o cal podería provoca-la aparición dun novo valor. Isto é, nun encontro deportivo, por exemplo un partido de fútbol, o árbitro pode «dar gol»: «o colexiado cántabro, trala consulta no VAR, acaba de dar gol para o conxunto olívico»,

72 Valor que creceu das 2323 antes e que logo aumentaría finalmente ata 3865 CVS únicas e 7787 totais tras incluí-las CVS croatas e unha ampliación adicional e definitiva dos tres aparatos colocacionais. No apartado da análise falaremos máis detalladamente destes e outros datos.

73 Falaríamos aquí de que se «esgota» este principio, ben sexa pola falta de pezas léxicas ás que se lle pode aplicar, ben sexa quizais por seren estas moi infrecuentes ou outros motivos como talvez a falta de contextos de uso. Como veremos no parágrafo seguinte co valor «sinalar», o principio de herdanza léxica pódese «reactivar» dando lugar a novas CVS que parece que non estaban fixadas antes.

do mesmo xeito que pode «dar unha amoestación» ou «dar un cartón». De feito, se atendemos a unha retransmisión deportiva empezamos a escoitar xa CVS como «dar un córner» ou «dar un libre directo». Vemos así, que o colocativo «dar» ten unha operabilidade extensísima que fai que lle sexa posible ser executado como verbo soporte en infinidade de casos, só o uso fará que se acabe establecendo definitivamente. Poderíamos crer ou intuír que se pode espallar este uso de «sinalar» a nivel paradigmático, «dar un córner → un saque de banda/ fóra de xogo/ a prolongación» e tamén cos sinónimos, «dar un córner → un saque de esquina/ un saque dende o currunchos». Esta situación tivémola xa en outros casos, como por exemplo o valor de dar como «provocar (enfermidade)», así temos exemplos como «non comas iso que dá cancro»⁷⁴ e, de xeito parecido ó outro valor, o colocativo atopa oco para formar CVS con nomes de enfermidades que, recordemos, son consideradas substantivos abstractos e estes combínanse moi ben co verbo co que traballamos. Deste xeito podemos ver CVS con bases como «diabetes, cirrose, sida, bronquite» etc. En definitiva e como xa supuñamos, estamos ante un colocativo que ten un gran potencial recursivo e que habilita a combinación con infinidade de substantivos. Non obstante, non podemos dedicarnos a incluír toda posibilidade combinatoria en vías de fixación, xa que esta sería unha gran tarefa que excede os límites do noso traballo e porque ditas unións son inabarcables para nós ou pouco rendibles para os nosos obxectivos.

Dito isto, recalcamos que aínda que podemos engadir estes paradigmas e sinónimos ás nosas fichas, non é a nosa intención facer unha recompilación plena de tódolos substantivos ou bases pluriverbais que fan CVS con «dar» (nin consideramos que sexa asumible nesta investigación). Non poderíamos aquí sinalar tódalas colocacións posibles que se intúan ou que estean, aparentemente, aínda non fixadas polo uso. O que si queremos conseguir aquí é tentar facer unha escolma significativa e operativa, de acordo cos obxectivos expostos, e na que figuren uns aparatos colocacionais nos que, como mínimo, aparezan os elementos máis necesarios, válidos, produtivos e útiles. Noutras palabras: aínda que non teñamos unha recollida total de colocacións, si pretendemos ter unha mostra ben representativa das CVS co verbo «dar» e que

⁷⁴ Aquí ademais témo-lo correlato verbal simple «cancerar». O cal, cabe dicir, que non adoita ser perfectamente conmutable pola súa CVS correspondente.

sexa axeitada para as nosas análises lingüísticas e para os obxectivos marcados para o ensino de GLE e ELE.

3.2.2. A redución e disposición do corpus

O corpus obtido trala recollida inicial, como sospeitabamos, tiña un tamaño excesivo para levar a cabo satisfactoriamente a nosa tarefa. Polo tanto, tiñamos que mingua-lo número de CVS ata que o corpus tivese unha cantidade máis asumible. Partíndomos da idea de querer perde-la mínima información e utilidade posible, optamos polos seguintes procedementos para reduci-la escolma:

- Primeiro agrupamos baixo unha CVS aquelas que estivesen relacionadas morfoloxicamente e tivesen un significado igual ou moi semellante. Así, CVS como, por exemplo, «dar brillo» e «dar brillantez» ou «dar grazas» e «dar agradecementos» quedaron agrupadas baixo o lema «dar brillo» e «dar grazas», respectivamente. Despois, na ficha destas últimas, faremos referencia ó resto de formas e, no caso de existir algunha diferenza relevante, explicarase.
- A segunda redución consistiu en eliminar CVS que estivesen en desuso, que fosen arcaicas ou algunhas das que se consideren altamente infrecuentes. Non son tan relevantes para nós, xa que queremos un corpus contemporáneo e é unha perda asumible. Quedaron fóra colocacións como «dar coita», «dar aureola» ou «dar acorro».
- O terceiro paso, visto que o número de CVS aínda era excesivo, foi xuntar algunhas colocacións sinonímicas en grupos. Seleccionamos, deste xeito, colocacións que non supuxesen ningunha perda de información relevante por non ter ficha propia. Un exemplo de CVS que foron agrupadas foi o de «dar unha explosión → explosión/ estoupido/ estourazo/ estalido» etc. Todas estas irán agrupadas na mesma ficha do mesmo xeito que xa fixemos coas CVS do primeiro procedemento.
- O paso definitivo, co que puidemos rematar de conte-las colocacións nas 1400 fichas, foi ir agrupando o resto de colocacións relacionadas

morfolóxica ou semanticamente, pero que non podían ir no primeiro ou no terceiro paso por non seren sinónimas (ou con significado semellante) da CVS principal da ficha. Estas colocacións, por exemplo: «dar frío → dar frialdade/ frescura», van sinaladas de xeito especial no dicionario para diferencialas das que si teñen un significado similar ou equivalente.

Tras todas estas accións, conseguimos baixa-lo número total de CVS ata 1400 (reduciuse máis dun 63 %, isto é, a pouco máis dunha terceira parte do total). 1400 é unha cantidade, aínda que elevada, moito máis accesible para o noso labor e sen apenas reduci-la forza representativa do aparato colocacional co verbo «dar» en galego e castelán. Así, operaremos cun corpus de case 3865 CVS únicas reunidas en tan só 1400 fichas. Cando analicémo-los datos do corpus xeral e os do máis pequeno en fichas, poderemos comparar ambos e ver se a redución cumpriu co esperado e determinar se esta foi óptima.

3.2.3. Os equivalentes croatas

O seguinte paso que demos foi busca-los equivalentes croatas das CVS recollidas ata agora. Cómpre insistir en que non buscamos tódalas CVS existentes con «dati» ou outros colocativos en croata. Non témo-la intención de facer unha escolma de colocacións nesta lingua, xa que non é o obxectivo do noso traballo. Parte do noso labor enfócase no ensino de galego e castelán para estudantes croatafalantes e non no sentido contrario, dende o croata.

Así, coa axuda dos recursos para lingua croata, fomos rexistrando os equivalentes nesta lingua. Comprobando, en primeiro lugar, se existe unha CVS semellante con «dati» neste idioma. De non atopar nada, vimos se era aceptable algún semifrasema con outro verbo colocativo e, no caso de seguir sen un correspondente axeitado, tivemos que establecer un equivalente que fose outro tipo de unidade léxica ou un sintagma para a colocación iberorrománica que sexa.

En definitiva, e de xeito semellante ás correspondencias entre galego e castelán, os criterios para a selección de equivalentes en croata, no caso de ter varias opcións, establécense de acordo á seguinte orde de preferencia:

primeiro vai unha CVS croata con «dati»; logo unha CVS calquera; no caso de non haber CVS, un verbo (ou parella de verbos) ou un frasema que fose equivalente pleno e, finalmente, se non temos ningún correspondente satisfactorio, teríamos que buscar unha combinación libre, preferiblemente bimembre, ou, no último dos casos, parafrasear en croata o seu significado.

Con todo, esta orde de prelación nos equivalentes non é estrita e outros criterios poden alterala, xa que:

«En el *plano fraseológico*, la *equivalencia funcional según nosotros* la entendemos se *diferenciaría* de la *equivalencia sistémica* en que no *se limita* a describir pares de unidades fraseológicas descontextualizadas, sino que considera las situaciones de uso y contempla además la posibilidad de equivalencia mediante un lexema simple [...] la equivalencia lexicográfica debe obtenerse mediante el análisis del comportamiento prototípico de las unidades fraseológicas en el nivel del discurso, para lo cual es esencial saber discriminar los usos típicos de los periféricos o poco representativos. Por otra parte, la equivalencia lexicográfica se diferencia de la equivalencia textual en que no pretende hacerse eco de toda la casuística posible de traducciones de un fraseologismo de la L1 en la L2» (Mellado Blanco, 2015, 155)

Deste xeito, se tivésemos, por exemplo, unha CVS croata equivalente dunha iberorrománica, pero a eslava apenas é usada a diferenza da latina (supoñamos que esta última é moi frecuente en xeral e respecto do seu correspondente verbal) e, canda isto, temos un equivalente que é un verbo croata e que si se asemella en significado, frecuencia de uso e ámbito; a nosa decisión sería de non respecta-la prioridade establecida. É dicir, darlle preferencia á unidade léxica que maior equivalencia presente coa CVS iberorrománica, independentemente de se estamos ante outro tipo de unidade diferente, un verbo no caso do exemplo.

Queremos dicir, a nosa orde de preferencia só se segue en «igualdade de condicións». De nada nos serve neste traballo usar un equivalente que, por exemplo, se use de xeito diferente ou, directamente, sexa moi infrecuente, aínda que este tamén sexa unha CVS. Moitas decisións así serán sinaladas nas fichas se for conveniente.

Tal e como afirmamos na introdución deste traballo, partimos da idea de que en croata semella que non se dan tanto as CVS como nas linguas latinas. Non obstante, os verbos soporte xerais, que en croata poderían ser «dobiti», «imati», «učiniti» ou o propio «dati», entre outros, teñen tamén un bo poder colocacional e poden formar moitas CVS. Ademais, como se observa en Blagus Bartolec (2017), hai determinadas linguaxes especializadas ou técnicas que se poden considerar máis favorables para as CVS. Todo isto provocou que nos sexa ben relevante anotar e observa-las características temáticas dos lugares de onde obtivemos CVS, sobre todo nas nosas buscas en Internet, xa que pensamos que no noso corpus deberían reflectirse dalgún xeito esas áreas de entrada ou formación de CVS en croata e, tamén, para velos ámbitos que poden ser considerados máis proclives para o uso e fixación destes semifrases. Máis adiante, na análise do corpus, amosaremos datos e conclusións relacionados con este tema.

Tamén nas nosas buscas na Rede e a través de informantes, observamos que nos rexistros coloquiais se poden atopar moitos equivalentes que son CVS co verbo «dati», por exemplo: «dati pljusku» ou «dati/ učiniti dir» («dar unha labazada» e «dar unha volta/ rule/ garbeo», respectivamente), que non atopabamos normalmente nos recursos cos que traballamos, xa que ou ben aparecían con outro colocativo ou ben non se rexistraba ningunha CVS coa base que for.

Estas situacións das que falamos, especialmente nos rexistros coloquiais ou informais, foron un dos maiores obstáculos que tivemos na procura de equivalentes funcionais croatas, xa que, de non ser pola información que achegaron os informantes ou polas buscas na Rede, custaríanos moito máis determinar moitas equivalencias do aparato colocacional croata, sobre todo se temos en conta que a frecuencia de uso pode decidi-la escolla a favor dun tipo de unidade léxica sobre outra como igual dunha CVS iberorrománica.

Por todo isto, decatámonos de que o aparato eslavo está moi pouco representado en fontes de consulta como dicionarios de uso ou corpus. Os sitios na Rede máis fecundos neste aspecto foron redes sociais, foros do Internet, medios de comunicación, textos legais, artigos científicos etc. Isto lévanos a pensar que pode haber unha forte relación entre a aparición e fixación de CVS en croata e determinados rexistros ou estilos da lingua, cuestión que, xunto a outras, será analizada máis adiante no apartado correspondente.

Finalmente, temos que falar da equivalencia asimétrica⁷⁵ que nos atopamos principalmente á hora de fixa-los correspondentes croatas. Queremos sinalar, en especial, algunhas situacións nas que para unha CVS nas linguas iberorrománicas tiñamos dous equivalentes eslavos, que normalmente non son semifrasema, de significado diferente para cubrir tódalas acepcións que pode te-la colocación. De modo que falamos tamén dunha polisemia asimétrica. Sería o caso de «dar un colapso», esta CVS pódese usar no sentido das dúas acepcións da base no *DRAG*: «suspensión brusca das actividades vitais» e «alteración brusca no desenvolvemento dunha actividade, que pode provocar a súa parada». Por exemplo, para a primeira, «un corredor ía no primeiro posto e deulle un colapso que lle impediu seguir correndo» e, para a segunda, máis rara, xa que apenas se rexistra en galego e castelán: «a policía xa preparou un dispositivo especial co que redirixi-lo tráfico, para non dar colapso vehicular polas inmediacións do recinto do evento». En croata, non temos ningún equivalente para as dúas acepcións á vez, senón que hai equivalentes só por separado, por exemplo para o primeiro témo-lo verbo «kolabirati» e, para o segundo, o SL «nastati u kolaps» ou «doživjeti u kolaps». Para resolver isto, na nosa ficha decidimos pór no lema a «kolabirati», que se corresponde coa acepción máis común ou frecuente e o equivalente da segunda acepción irá no apartado de «Variantes» cunha remisión ó de «Notas» onde explicaremos todo isto que sinalamos neste parágrafo. Deste xeito é como resolvemos cuestións como estas.

3.2.4. A elaboración das fichas

No apartado de procedementos xerais xa presentamos, sen entrar en detalle, algunhas características sobre o deseño das fichas e a información que irá nos campos destas. Aquí imos afondar nestes aspectos e outros relacionados, como os criterios que se escolleron para determinar certas características da natureza das CVS ou o xeito de cubri-los campos das fichas, xunto coas

⁷⁵ Sobre a equivalencia asimétrica na fraseoloxía e o seu tratamento lexicográfico multilingüe resúltannos interesantes traballos como o de Lončar (2019) e Lončar e Dal Maso (2018).

dificultades que xurdiron neste proceso e as decisións que tomamos para superaralas e cumprir cos obxectivos que nos propuxemos.

Feita a redución e establecidos os equivalentes no paso anterior, unhas das tarefas máis problemáticas están xa resoltas. No tocante ós campos dos lemas destes equivalentes só queda por determinar con que forma se van lematiza-las CVS. Decidimos que fosen co verbo en infinitivo e tanto a base como outros elementos adicionais (normalmente un artigo) vaian flexionados representando a súa forma máis habitual. Isto é, se unha CVS normalmente aparece con, por exemplo, artigo indeterminado e en plural irá así. No caso de non ter claro cal é a forma máis común, esta aparecerá en singular e con artigo indeterminado, agás se a CVS non permitise singular ou artigo indeterminado, de ser así lematizaremos de acordo ó prototipo do seu esquema. Por un lado, para as que non permiten singular, adoita ser sen determinante e en plural; por outro lado, para as que non permiten indeterminado, adoita ser como no caso anterior ou, incluso, en singular con artigo determinado. Xa no campo da base, esta si aparecera sempre en singular, excepto se estamos ante unha base que é unha UL que só aparece en plural.

A carón do lema da CVS e do da base, temos un campo para indica-lo correspondente verbal simple (se o houber) e outro para sinala-lo tipo de unidade léxica do lema. Estes campos achégannos, principalmente, información puramente estatística para a nosa análise. Nos casos onde teñamos un VSP croata usaremos este campo para pó-lo outro co que forma o par aspectual⁷⁶, se o houber.

Xunto a isto, cómpre sinalar agora que, nalgúns casos sen equivalente croata, tivemos que establecer un correspondente que é xeralmente un SL elaborado mediante paráfrase do seu significado, por exemplo «pogubiti garotom» para «dar garrote». Casos como este aparecerán lematizados entre corchetes e, ante a imposibilidade de recollelo, sen exemplo.

Nos casos que lematicemos un SL e unha variante deste na cela principal, indicaremos as partes diferentes entre chaves e separadas por unha barra diagonal. Isto é, «potegnuti muru» e «potegnuti orcu» aparecen así: «potegnuti {muru/ orcu}». Usaremos as parénteses para indicar alternancias no lema. Por exemplo, cando un verbo é equivalente con ou sen pronome reflexivo, «tresti (se)».

76 Referímonos os pares dos que falamos ó final do epígrafe 2.2.3 co exemplo de «okupati se/ kupati se».

Nos campos onde se sinalan os determinantes ou outros elementos que pode haber entre a base e o colocativo (posesivos ou preposicións, por exemplo) pouca información máis podemos engadir. Por este motivo, temos que utiliza-lo campo de «Notas» para explicar diversas cuestións adicionais como, por exemplo, se queremos sinalar que o uso dun tipo de artigo, ou flexión deste, é raro ou infrecuente.

Xunto ás celas para os determinantes e preposicións deixamos uns campos co título «Tipo». Estes sérvenos para indicar, cando sexa pertinente, que esa combinación concreta que se sinala, ademais de ser CVS, pode ser un frasea ou outro tipo de unidade léxica, excepto as combinación libres que non as sinalamos aquí. De ser mencionadas estas últimas irían no apartado de «Notas». Temos unhas filas baleiras para engadir elementos doutras combinacións que consideremos relevantes na ficha, sexa con preposición, con posesivo ou con outro elemento, como pasa co adverbio «Non/ no» no exemplo da imaxe 2 que se amosa máis abaixo, para sinala-la existencia da UF «non dar golpe/ no dar golpe», semellante en forma á CVS do lema.

Se seguimos baixando vemos que contamos cunhas celas para pór exemplos de uso das CVS. Estes exemplos son mostras reais do uso da lingua extraídas de procuras nos corpus, de conversas con falantes nativos, medios de comunicación e, principalmente, de buscas na Rede. O tipo de textos de onde se sacan, ó igual que as propias CVS, é de índole variada. Algúns dos exemplos ofrecidos foron lixeiramente modificados debido a fins didácticos para que fosen máis ilustrativos.

O campo de «Variantes» e «Véxase tamén» só se diferencian en que no primeiro incluímos unidades que non contan con ficha propia e no segundo hai CVS que si a teñen. Ademais, as unidades que aparecen nestes campos non son sempre CVS sinonímicas ou totalmente equivalentes, senón que podemos incluír outras CVS con significado parecido ou que están relacionadas coa CVS da fichas, na forma ou no sentido. Para diferenciar unhas das outras, as do segundo grupo aparecen despois dun «cf.». En primeiro lugar poñémo-las CVS sinónimas por orde alfabética e despois da marca «cf.» van as que están relacionadas ou nos pareceu interesante incluír na ficha. Normalmente aquí imos ter CVS cun vínculo semántico forte (pero non sinónimas), CVS que comparten forma pero non son equivalentes no significado, colocacións complexas relacionadas morfoloxicamente coa base da ficha etc.

Por criterios de ordenación da información, de espazo ou de comodidade, moitos equivalentes nestes dous campos poden aparecer agrupados por idiomas e separados por barras diagonais «/». Primeiro sinalarémo-las linguas que se agrupan e logo porémo-las bases separadas por barras. Por exemplo, «GL, ES e HR: axuda/ ayuda/ pomoć» ou «GL, ES e HR: abrazo/ abrazo/ zagrljaj». Se tódalas linguas comparten forma non é preciso separalas en barras, «GL e ES: susto.».

Como observamos nos anteriores exemplos e logo na ilustración que vén, nestes dous campos, tódalas CVS aparecen lematizadas pola base e separadas por comas ou barras. Ademais, pódese incluír entre parénteses información sobre a variante dialectal á que pertencen, a súa frecuencia de uso, ámbito ou rexistro.

Tamén nestes apartados, podemos incluír información que nos remite a outros campos e fichas como «v. n.» que nos recomenda ve-las explicacións da cela «Notas» desa mesma entrada, onde se falará da CVS. Nalgúns casos podemos incluír un til, «~», para indicar que substitúe á forma da base da ficha. Ademais, moi raramente terémo-lo comentario «e variantes». Este sinala que tamén hai a mesma relación coas variantes na ficha da CVS que acompaña o comentario. Na seguinte imaxe podemos ver exemplos dalgunhas cuestións que explicamos dos campos de «Variantes» e «Véxase tamén».

Valor	Galego	Castelán	Croata
Valor	Dar un golpe 1	Dar un golpe 1	Udariti
Golpear ☐	Base Golpear 1	Base Golpear 1	Base -
Todas teñen CVS ☐	CV Golpear T CVS	CV Golpear T CVS	CV Udarati T VSP
Só GL ☐ Só GL/ES ☒	Art det T Tipo	Art det T Tipo	Caso Tipo
Só ES ☐ Só GL/HR ☐	Art ind T Tipo	Art ind T Tipo	Tipo
Só HR ☐ Só HR/ES ☐	Art o P Tipo	Art o P Tipo	Tipo
Relación entre CVS	Prep Tipo	Prep Tipo	Prep Tipo
Equivalencia-Iguais ☒	Outros Non Tipo UF	Outros No Tipo UF	Outros Tipo
Equivalencia-Trad ☐			
Poden ter FA ☐			
Distintas ☐			
Nivel GL/ES			
A ☒ B ☐ C ☐	O home denunciou que lle deron golpes na folga de onte e foi por un parte de lesións.	Me dio un golpe con la puerta que casi me rompe la nariz.	Udarao me tako jako da mije obraz pocrvenio.
Nivel IB/HR			
A ☒ B ☐ C ☐	Variantes GL e ES: cf. ~ 2 (v.n.), ~ baixo/bajo, ~ de aire, ~ de calor, ~ de castigo, ~ de estado, ~ de grazza/gracia, ~ de man/mano, ~ de mar, ~ de peito/pecho, ~ de sorte/suerte, ~ de vento/viento, ~ de vista, ~ franco, ~ militar, ~ seco. ES: chingadazo (Méx.), golpazo, ~tazo, golplza.		
Restrición total ☐	Notas Aquí practicamente poden ser variantes tódalas que teñan o valor de «golpear» e as variantes destas. Como por exemplo, as seguintes GL: sopapo, lapada, losqueada, moufada, sopramocos, pancada, puñazo, zafranada. HR: triska. ES: sopapo, torta, galleta, quantada, puñetazo, soplamocos, cachete, chuleta, cate 2. GL e ES: dar un golpe 2 (facen un atrac, HR: izvriti kradu).		
Dialectal ☐	Véxase GL: cf. brea 2, choque, hostia, labazada, lambada, lapote, pau (e variantes), pedrada (e variantes), xostrada, zoupada. HR: cf. batine, pijska, šamar. ES: cf. batacazo, brega, bofetón, choque, fustigazo, quantazo, hostia, palo (e variantes), pedrada (e variantes), tortazo.		
Moi frecuente ☒	Fraseas GL e ES: non/ no dar golpe (UF). GL: non dar pancada (UF).		
Infrecuente ☐			
De neoloxismo ☐			
Ámbito ☐			

Imaxe 2 Exemplo da ficha de «Dar un golpe 1»

Cando temos varias CVS homógrafas engadímoslles un número para diferencialas. Consideramos, neste traballo, que hai dúas así simplemente cando o seu significado é ben diferente, cando entendemos que son dúas acepcións ou sentidos afastados semanticamente falando. Como sucede no exemplo con «dar un golpe 1» ‘bater, chocar, pegar’ e «dar un golpe 2» ‘facer un atraco’.

Vemos como indicamos entre parénteses que as variantes de «dar paus» e «dar pedradas» teñen a mesma relación con «dar un golpe» que estas CVS, neste caso de hiponimia. Como dixemos, as CVS incluídas dentro da ficha que non son sinónimas van introducidas cun «cf.», isto aplícase a tódalas que se escriban despois desta marca. Vemos tamén que entre parénteses engadimos información adicional, como, por exemplo, coa abreviatura a carón de «dar chingadazos» que indica que é propia das falas do castelán de México. Como dixemos, a base da ficha «golpe» pode ser substituída nos campos dos que falamos por un til, así temos «~ seco» en lugar de «golpe seco».

Volvendo ó campo de «Notas», ademais de indicacións sobre o uso e restrición dos elementos entre a base e o colocativo (case sempre sobre o artigo), aquí tamén podemos inserir calquera información ou advertencia que consideremos relevante e que non podemos sinalar noutros apartados. O contido que aquí incluímos é variado e, obviamente, vai depender do que necesitemos en cada ficha.

Así, podemos usar este campo para indica-lo significado dalgún homónimo que non ten ficha propia (como se observa na imaxe anterior), engadir outro tipo de equivalentes que cremos interesante engadir e explicar ou, tamén, achegar información adicional sobre calquera campo ou dalgunha das unidades léxicas que aparecen na ficha. En xeral, o máis común é tratar temas relacionados coa frecuencia, ámbito ou rexistro das CVS; determinantes entre a base e o colocativo; significados de variantes; exemplos extra; notas de uso; outros colocativos coa base etc.

Tamén contamos cun campo chamado «frasemas», neste simplemente anotamos fraseoloxismos, case todos UF, que teñen unha forma igual ou semellante a algunha das CVS da ficha. Na epígrafe da análise do corpus trataremos máis polo miúdo a información aquí recompilada. A diferenza dos campos anteriores de «Variantes» e «Véxase tamén», na información entre parénteses indicamos, ademais, que tipo de fraseoloxismo é cada combinación.

Nos apartados que temos á esquerda da ficha, hai unha cela chamada «Valor» que nos serve para agrupa-las CVS en función dunha categorización dos substantivos que soporta «dar». Esta cuestión será tratada tamén máis amplamente no apartado cuarto desta investigación. No tocante á elaboración das fichas, tivemos que definir que categorías utilizar aquí. Para iso, traballos como o de Herrero Ingelmo (2002) fóron de grande axuda, ademais de extraer algúns valores de dicionarios, xa que moitos destes aparecen como acepcións nas entradas de «dar» en galego e castelán e de «dati» en croata.

Unha vez seleccionados os valores iniciais que iamos usar e inseridos nas fichas, decatámonos de que algúns grupos eran moi xerais ou demasiado indefinidos, moi heteroxéneos semanticamente falando. Especialmente se os comparamos con outros conxuntos onde as súas CVS tiñan unha relación de significado máis próxima e intensa. Había grupos tan heteroxéneos que nos impedían traballar eficientemente con eles. Polo tanto, ó ver que podíamos dividilos en clases máis pequenas, decidimos facelos máis específicos. Así, cuns grupos máis homoxéneos, pensamos que temos unha caracterización mellor das CVS e que obteremos conclusións máis precisas e contundentes.

Esta situación deuse con valores como «Movemento», que se fraccionou en catro: «Movemento (desprazamento), Movemento (dirección), Movemento (tempo)» e «Movemento (espazo-xeito)». Exemplos destes catro valores son: «Dar un paseo» (movemento que só implica desprazamento), «Dar proa» (movemento cara a unha dirección concreta), «Darse brío» (movemento temporal explícito e talvez espacial) e «Dar unha sacudida» (maneira de moverse). Temos que admitir que este grupo de «Movemento» é, aínda en catro, bastante heteroxéneo e difícil de clasificar. Non obstante, quedamos satisfeitos con este e as outras recategorizacións, xa que, a pesar de todo, conseguimos formar uns grupos máis definidos e claros nun grao semellante ó do resto de conxuntos, como poderemos ver máis adiante na análise do corpus.

Tamén contamos cunha cela para sinalar cando unha CVS pertence a un ámbito específico (medicina, xurídico, administrativo, deportes, marítimo, música etc.). Algunhas CVS son case exclusivas do ámbito indicado e outras comparten este status coa aparición en contextos fóra da área marcada. Outras incluso teñen unha base propia dun ámbito, como «connotacións/

connotaciones» que se adoita sinalar como propia do ámbito lingüístico nos dicionarios consultados, pero a CVS apenas rexistra usos nese área.

Nós consideramos que para sinalar un ámbito como propio dunha CVS esta debe ser usada amplamente dentro dese ámbito, independentemente da súa natureza semántica ou do uso da base fóra do semifrasea. Así, a CVS «dar connotacións/ dar connotaciones» non pertence a ningún ámbito concreto. Cuestións como esta, ou outras relacionadas con este campo, son debidamente explicadas no apartado de «Notas» de cada CVS á que lle corresponda.

Finalmente, só compre falar das casas que temos na esquerda. Estas permítennos marcar diversas cuestións vinculadas coas relacións entre as CVS de cada lingua en cada ficha, o nivel de aprendizaxe en que recomendamos que se deben amosar, o nivel de restrición do VS⁷⁷ e outros aspectos referentes á información lexicográfica que nos serán útiles para a análise e para acadalos nosos obxectivos, tales como se a CVS é dialectal, se a base é un neoloxismo e a súa frecuencia.

Estes aspectos serán estudados e explicados debidamente na epígrafe cuarta. Entón, non os imos abordar agora, xa que non hai nada relevante aquí que non tratemos logo. Sendo excepción a isto unhas cuestións relacionadas coa frecuencia das CVS que cómpre mencionar a continuación.

Á hora de face-lo corpus e tamén ó enche-las fichas, eramos plenamente conscientes de que sinala-la frecuencias das CVS en tres graos (moi frecuente, normal, infrecuente) era unha tarefa complicada se non temos un criterio claro e rigoroso para aplicar a tódalas colocacións. A frecuencia elevada dalgunhas CVS pódenos axudar a determinar, entre outras cousas, se estas merecen un trato preferente ou que se nos amosan como máis útiles no ensino de GLE e ELE. A frecuencia concreta coa que traballaremos é a que se calcula sobre o resultado total das outras CVS con «dar» e, nalgúns casos, incluso podemos comparala co uso do seu CV.

Deste xeito, tivemos que establecer un límite a partir do cal unha CVS pasaba a ser considerada como moi frecuente e outro para as máis raras ou moi pouco comúns. No momento da recollida de CVS, as fontes de onde obtivémo-las CVS non nos achegaban explicitamente información ningunha,

77 Aquí, por restrición queremos dicir se a base pode formar unha colocación con outro VS diferente de «dar» ou non.

agás o *MD*, onde podemos ver con que frecuencia aparecen os substantivos que se combinan con «dar».

Posteriormente, publicouse durante o desenvolvemento final desta investigación, no ano 2022, a versión 4.0 do *CORGA*. Esta actualización habilitou unha opción que nos permite obter datos estatísticos dos substantivos que coaparecen con «dar», co que podemos obter en galego información semellante á que nos achega o *MD* para castelán.

Con todo, en ambos corpus temos que manexa-los datos obtidos destes recursos con cautela, xa que alí se inclúen exemplos que non nos serven, atopamos moito ruído nas buscas debido a resultados repetidos, casos nos que non hai CVS, substantivos próximos a «dar» que non teñen relación sintáctica etc.

Aínda dando o *MD* e mailo *CORGA* por bos, non nos resolvían satisfactoriamente esta cuestión, xa que son tan só un recurso para cada lingua e tampouco nos indicaban unha fronteira clara que estableza os límites da alta e baixa frecuencia. Así que a única solución plausible é toma-la decisión de establecer uns criterios adicionais para o reconto da frecuencia.

A pesar de ter moito barullo nos resultados, o *MD* e o *CORGA* servíronnos de punto de partida para ter unha panorámica a través da cal intuír cales son as CVS claramente máis frecuentes. Se a isto lle sumamos un estudo profundo e un reconto dos resultados obtidos nas nosas buscas en tódolos corpus, que constituíron o grupo das fontes primarias de onde extraémo-las CVS, determinamos que unha CVS moi frecuente debería ser unha que apareza, en polo menos dous corpus da lingua que corresponda, máis dun 0,25 % de veces con respecto ó total de resultados⁷⁸.

Con este último criterio tentamos establecer unha fronteira entre as CVS que teñen un nivel de frecuencia elevado respecto do resto pola tendencia que amosan as estatísticas. Semella que, por debaixo da porcentaxe que indicamos, comeza a deixar de haber diferenzas amplas entre o total dos casos dunha CVS e os números da CVS que vai antes e da que vai despois na orde

⁷⁸ Referímonos, obviamente, á porcentaxe total sobre o número de resultados da busca e non sobre o total de elementos que ten o corpus. Cómpre destacar isto, xa que se ímos ó *CORGA* vaimos dar unha frecuencia sobre os 51 millóns de elementos que ten e non sobre o total de resultados que obtemos ó buscar combinacións do lexema «dar» con substantivos. Advertimos, logo, que os índices de frecuencia que alí se ofrecen non son os mesmos que nós calculamos.

de frecuencia. É dicir, pasado ese limiar, os datos estabilízanse. Dito doutro xeito: nos casos que teñen menos do 0,25 %, as diferenzas entre os resultados dunha CVS e as das que están próximas na lista iguálanse, polo tanto entendemos que a partir de aí entramos na frecuencia normal, xa que se dan uns resultados máis homoxéneos. Ese cambio de tendencia, entendemos, marca un límite que podemos tomar como referencia para forma-lo grupo das máis frecuentes, onde tan só máis de media centena de CVS pode supor case un 30% dos resultados totais⁷⁹. Deste xeito, consideramos que está xustificada esta cifra sen que semelle ser escollida dun modo totalmente arbitrario.

Aínda así, estas decisións que tomamos, tamén os datos dos que beben, non nos parecen sempre todo o rigorosas ou sólidas que quixésemos polos problemas antes mencionados. Polo tanto, tivemos que levar a cabo unha serie de accións co fin de tentar corrixi-los casos onde unha CVS apareza infrarrepresentada polo ruído dos resultados obtidos. Deste xeito, tivemos que ratifica-los resultados obtidos no resto dos corpus.

Así que seleccionámo-las CVS que nese momento considerabamos máis frecuentes e tamén as que nos saían como máis comúns despois destas. Despois, engadimos varios criterios máis que nos permitiron incluír definitivamente esas CVS que teñen, a priori, unha porcentaxe de aparición menor: as que aparecen como exemplos comúns en dicionarios de combinacións con «dar», as que saen repetidas habitualmente nos manuais de GLE e ELE e o criterio de intuición⁸⁰. Este último tamén nos foi útil aquí como o foi á hora de determinar anteriormente á posibilidade ou aceptabilidade de certas CVS.

Con todo, cómpre ter en conta as pexas e problemas que implica usa-la intuición como procedemento, especialmente se se aplica só. Concordamos con García Salido (2017, 47) cando asevera que a intuición de varios falantes non é un criterio totalmente seguro para a frecuencia e, tamén, que non sempre se corresponde con información que podemos obter dos corpus, admitindo que estes últimos, aínda que máis fiables, tamén teñen as súas complicacións:

79 Chegamos a esta conclusión tras busca-las frecuencias de «dar + substantivo» cunha distancia de seis elementos e despois de limpa-los resultados que non eran CVS (por exemplo, «dar» + «persoa» ou «dar» + «casa»).

80 Tras estas accións o número total de CVS moi frecuentes aumentou notablemente ata chegar a 136 CVS, un 9,71 % das fichas. Estas 136 teñen un peso de case un 3,52 % sobre o total de CVS recompiladas.

«En este sentido, cabe recordar que existe una gran variabilidad entre los hablantes en cuanto a su intuición sobre frecuencia colocacional y los que presentan correlaciones altas con respecto al corpus manejado son minoría. Podría cuestionarse aquí qué recurso es más representativo de la experiencia lingüística de un hablante: si un determinado corpus, que podría estar mal concebido o sesgado hacia un determinado tipo de discurso, o su propia intuición, en tanto que está expuesto diariamente a muestras de lengua natural. Con todo, habida cuenta de la discrepancia entre los propios hablantes, un corpus parece un recurso mucho más objetivo en este sentido» (ibid.).

Por isto, consideramos que os corpus serán o referente principal, case exclusivo, co que traballamos neste aspecto. De modo secundario, usaremos información obtida a través de dicionarios e manuais, xunto coa intuición, para disipar dúbidas ou corroborar e ratificar algunhas decisións que non teñamos claras só mediante o uso do corpus.

Deste xeito, podemos obter unha clasificación da frecuencia das CVS fiable, aínda que non totalmente contundente, pero si o suficientemente útil e indicativa (como veremos no apartado da análise) para os nosos obxectivos.

Quizás estudos posteriores, e con ferramentas máis potentes, poderán borrar datos moito máis exactos ca os nosos. Polo de pronto, quedamos satisfeitos co procedemento aquí utilizado, especialmente se temos en conta os recursos dispoñibles e as dificultades que apareceron, como os problemas que nos deron co ruído nos resultados, e que solucionamos, en parte, cun laborioso escrutinio dos resultados. A todo isto hai que sumarlle a pouca manexabilidade que algúns corpus presentan para este labor de determinar frecuencias, como sucede sobre todo co *CTG* debido á ordenación e disposición dos resultados. Isto fai que se converta nunha tarefa moi minuciosa e difícil de abarcar para este traballo, ademais de ser escasamente rendible máis alá dos datos xa obtidos.

Pasándonos á infrecuencia, este foi un aspecto tamén moi complicado de delimitar. Sobre todo se temos en conta que os casos máis evidentes xa quedaron fóra na redución do corpus. Aínda que moitas CVS infrecuentes quedaron sen ficha, algunhas (que non o eran tanto) acabaron tendo unha propia debido á heteroxeneidade que fomentamos tras aplica-los outros de criterios de redución.

Para fixa-lo límite da infrecuencia, pensamos nun primeiro momento en selecciona-las CVS que obteñan moi poucos resultados ou ningún en máis de un corpus, pero este criterio non resulta ás veces moi útil, xa que a escaseza de coincidencias nas buscas pode ser debida a outras cuestións como ter un neoloxismo na base, ser unha CVS propia de textos orais ou por pertencer a un ámbito concreto con pouca presenza nun corpus. Do mesmo xeito, poden aparecer algunhas CVS con maior frecuencia da que se lles supón realmente por seren típicas dunha área que se sobrerrepresenta. Semella que a infrecuencia real pode ser máis facilmente alterada que a frecuencia elevada. En definitiva, hai diversos factores que nos veñen dados polos textos que conforman algúns corpus e que supoñen uns atrancos que fan que algunhas estruturas aparezan coa frecuencia desvirtuada.

Entón, do mesmo xeito que coa alta frecuencia, temos que engadir unha serie de criterios que nos permitan peneirar máis axeitadamente as CVS infrecuentes. De entrada, buscamos bases en dicionarios que teñen marcas que sinalen se son infrecuentes ou se se atopan en desuso, despois contrastámo-los resultados dos corpus con buscas na Rede para comprobar se realmente o seu uso é escaso.

No caso de continuar tendo dúbidas, tamén contrastámo-los resultados obtidos con outras CVS sinonímicas que non fosen infrecuentes. Nalgún caso, a comparación entre a CVS e o seu CV puido ser de utilidade, para isto tiñan que ser casos moi concretos onde a correspondencia entre elas fose case total. Finalmente, apoiámonos no criterio de intuición, pero con moita precaución, xa que é fácil confundir un termo infrecuente con un que non forma parte do idiolecto.

De igual xeito que coa alta frecuencia, acabamos satisfeitos cos datos obtidos, aínda que cos mesmos peros. Por todo isto, os resultados en ambos aspectos son clarificadores, pero aproximados, máis que totalmente definitivos ou concluíntes.

Para finalizar todo o referente aquí coa frecuencia, cómpre dicir que os datos en ámbolos dous aspectos falan das CVS iberorrománicas (o que non quita que no apartado de «Notas» poidamos facer algunha apreciación sobre a frecuencia dalgunha CVS croata). Isto vén dado polos obxectivos que nos marcamos para este traballo. Nos casos en que unha marca de frecuencia afecte só ó galego ou só ó castelán será indicado no apartado de «Notas».

4. ANÁLISE DO CORPUS

Xunto a outras observacións, neste apartado exporémo-los datos extraídos do noso corpus para a súa análise, tanto por separado como mediante o cruzamento destes, sempre e cando sexan pertinentes e boten datos relevantes para esta investigación.

Moita información, especialmente a que trata a natureza das CVS máis polo miúdo, provén directamente das fichas; non obstante, tamén obtivemos datos da recompilación xeral. Isto último, ademais da información que ofrece en si mesma, permítenos compara-los seus resultados cos da selección de CVS nas fichas. Así, poderemos comprobar se a nosa escolla para as fichas foi axeitada e non quedou desvirtuada trala redución e agrupamento en tan só 1400 elementos. Algún aumento ou perda de peso apreciable dunha lingua respecto das outras, ou que se infrarrepresente un aspecto analizado en detrimento doutro, suporía un atranco considerable e podería, incluso, obrigarnos a repensa-los criterios de selección e redución e, polo tanto, ter que facer unha nova selección.

Adiantamos que, a pesar de amosar algunha pequena discrepancia, varios datos que nos permiten compara-lo corpus das fichas co xeral amosan un comportamento semellante (entendido isto como que botan uns resultados porcentuais similares entre ambas recompilacións, que non hai desproporcións realmente apreciables trala adaptación da escolma para as fichas). Isto, confírmanos que dita redución, sen ser absolutamente perfecta, foi óptima. Polo tanto, quedamos moi satisfeitos coa compresión das 7787 CVS en 1400 fichas, xa que consideramos que perdeu moi pouca representatividade e que ningunha lingua e nin aspecto traballado e analizado semella parecer perder peso no transvasamento ou quedar infrarepresentado.

Así, primeiro imos expor e analizar datos xerais da recollida total de fraseoloxismos e as relacións que establecemos entre eles, en total e por linguas. Logo, pasaremos a tratar tódolos aspectos e información recollida das fichas. Nalgúns puntos, ademais, teremos que comparar datos e conclusións con información obtida doutros materiais que utilizamos como manuais de GLE, de ELE e dicionarios.

4.1. Análise e datos xerais

O noso corpus ten un total de 11714 voces. 7787, case dous terzos (66,48 %), son CVS como podería esperarse. O terzo restante repártese entre CV dalgunhas CVS e VSP (3472; 29,64 %), UF (294; 2,51 %) e SL (161; 1,38 %). Gran parte deste terzo vai para os verbos, quedando os frasemas e os sintagmas libres como fenómenos claramente minoritarios.

Cando temos un SL é porque é o equivalente dunha colocación noutra lingua. Diferente é coas UF e cos VSP-VS, con que non é sempre así, podendo ser que se inclúan estas voces simplemente para enche-la información requirida para cada ficha.

Táboa 2 Voces totais do corpus e por tipos

	VOCES
TOTAL	11714 (100 %)
CVS	7787 (66,48 %)
VSP - CV	3472 (29,64 %)
UF	294 (2,51 %)
SL	161 (1,38 %)

4.1.1. CVS

Na seguinte táboa recollémo-los datos tralo reconto directo de CVS. Así, teremos:

- Cantidade total de CVS: é a suma de tódalas CVS diferentes que se rexistraron en cada unha das tres linguas.
- Formas únicas totais e nas fichas: o número total de CVS únicas calcúlase tras ir agrupando cada CVS cos seus equivalentes nas outras linguas, se os houber, e sen repetir ningunha CVS que xa se xuntara

con outras. Se unha CVS xa está emparellada con outra, non está libre para poñela como equivalente doutra diferente.

- CVS que se poden ligar no corpus total e nas fichas: o máximo de correspondencias que pode face-lo aparato colocacional de cada lingua. Dito doutro xeito, por CVS que se poden ligar referímonos ó número total de CVS para as que unha lingua ten un equivalente que tamén é CVS, podendo incluso repetir para isto as que xa se xuntaron con outras CVS diferentes.

Por exemplo, o caso de «dati odgovor» que é o equivalente nas fichas de dúas CVS iberorrománicas «dar unha resposta/ dar una respuesta» e «dar unha contestación/ dar una contestación». Así, coas 653 formas únicas do croata podemos establecer equivalencia con 1234 das iberorrománicas. Pode ligar con case o dobre das CVS que ten debido a, como vimos no exemplo, que unha CVS pode ser sinónima/ equivalente de varias nas outras linguas.

- Exclusividade no corpus total e nas fichas, é dicir: as CVS que quedan «soltas», as que, sen repetir CVS noutras linguas, quedaron sen ningún equivalente dispoñible en calquera das outras linguas. Isto é, as formas únicas de cada lingua que non se xuntaron con ningún equivalente libre das outras linguas. Poden ser casos como o de «dar colo», CVS galega que non ten equivalente nas outras linguas; ou casos onde, para un mesmo significado, hai máis CVS nunha lingua ca nas outras.

Táboa 3 Reconto de CVS

	TOTAL	GL	ES	HR
CVS TOTAIS	7787	3550 (45,59 %)	3584 (46,02 %)	653 (8,39 %)
CVS FORMAS ÚNICAS	3865	3550 (91,85 %)	3584 (92,72 %)	653 (16,90 %)
CVS FORMAS ÚNICAS NAS FICHAS	1400	1389 (99,21 %)	1379 (98,50 %)	366 (26,14 %)
CVS QUE SE PODEN LIGAR	-	3856 (99,77 %)	3856 (99,77 %)	1234 (31,93 %)
CVS QUE SE PODEN LIGAR NAS FICHAS	-	1398 (99,86 %)	1395 (99,64 %)	437 (31,21 %)
EXCLUSIVIDADE DE CVS	574 (14,85 %)	264 (6,83 %)	294 (7,60 %)	16 (0,41 %)
EXCLUSIVIDADE NAS FICHAS DE CVS	7 (0,5 %)	5 (0,36 %)	2 (0,14 %)	0 (0 %)

Aínda que é evidente, cómpre subliñar aquí que en croata non son só CVS con «dati», son CVS tamén con outros colocativos, xa que a parte croata do corpus é de equivalentes de CVS con «dar», non de CVS con «dati».

Das 366 formas únicas croatas, hai 114 (31,16 % do total das croatas) con outro verbo como colocativo. Polo tanto, nas fichas temos 252 CVS únicas (68,85 %) que van con «dati» como VS.

Podemos observar que o aparato colocacional do galego e o do castelán son semellantes⁸¹, ofrecen resultados moi próximos entre si en cada categoría, diferente é o aparato recollido en croata que é menor. Se observámo-los datos das CVS que se poden ligar, vemos que a proporción entre as linguas ibero-románicas e a eslava é de 1 CVS equivalente croata por algo máis de cada 3 galegas e de cada 3 castelás que temos. Cando falemos do peso das CVS por linguas, trataremos esta cuestión un pouco máis polo miúdo.

As CVS exclusivas son poucas, tanto en relación co total (14,85 %) como por linguas (galego, 6,83 %; castelán, 7,60 %; croata, 0,41 %). Isto non

81 Practicamente son idénticos. Como veremos ó longo das análises, salvo diferenzas insignificantes, o comportamento de ambos, e as conclusións obtidas, son as mesmas.

quere dicir que tódalas exclusivas non teñan equivalente, simplemente que non as podemos emparellar con outra sen repetir unha CVS xa agrupada.

Para observa-la capacidade repetindo CVS témo-lo reconto de CVS que se poden ligar. Alí, vemos que os valores aumentan notablemente ata case un 100 % en galego e castelán (isto tamén se debe a que teñen aparatos colocacionais case idénticos)e ata un 31,93 % en croata.

Se afondamos nos datos das CVS que se poden ligar, observamos que coinciden moi ben os do corpus total cos das fichas. Isto é un indicador de que se fixo ben a redución do corpus. Pola contra, algúns datos das formas únicas de CVS e os da exclusividade non parecen cadrar ben, as diferenzas notables van dende un 5,78 % de desviación ata un 9,24 %. Nun inicio pódese pensar que aquí a redución do corpus afectou negativamente á mostra total e que a escolma non foi todo o boa que se cría, pero non é así. Se observamos detidamente as diferenzas, decatámonos de que a exclusividade é superior no corpus total e que as formas únicas de CVS son superiores nas fichas. Isto, sen dúbida, é debido ós criterios que aplicamos para face-la redución, como explicaremos a continuación.

Por un lado, o feito de deixar que as colocacións raras ou altamente infrecuentes non tivesen ficha propia provocou que a exclusividade sexa maior no corpus xeral. Por outro lado, a agrupación en fichas de colocacións que son sinónimas, a das variantes dialectais e, especialmente, a das que son morfoloxicamente afíns fixo que nos lemas das fichas haxa unha selección máis heteroxénea, con maior variedade léxico-semántica, que era o que se buscaba, e evitando a repetición de lemas equivalentes nunha lingua sempre que fose posible. Por iso os porcentaxes de CVS únicas sobre o total son maiores nas 1400 entradas ca na recompilación total. Cómpre engadi-lo feito de que canta máis exclusividade haxa nunha recompilación dunha lingua, menos peso terán as súas formas únicas sobre as totais, polo que un factor afecta ó outro á inversa.

Estes datos dos que falamos son simplemente a consecuencia esperada tralos mecanismos de redución do corpus (principalmente, frecuencia e afinidade morfolóxica ou semántica). Son reflexo da leve e aceptable perda que asumimos na comprensión de tódalas CVS rexistradas nas 1400 fichas. Polo tanto, estas diferenzas estatísticas non son froito dunha mala selección ou de algo que nos deba preocupar, senón que era algo esperable e que non

supón, a priori, ningunha perda realmente apreciable de representatividade dos aparatos colocacionais nin para a consecución dos obxectivos deste traballo.

Táboa 4 Reconto de CVS ligadas segundo as combinacións entre linguas

	TOTAL	FICHAS
CVS TOTAIS GALEGO + CASTELÁN	2662 (68,88%)	956 (68,29 %)
CVS TOTAIS GALEGO + CROATA	3 (0,08 %)	0 (0 %)
CVS TOTAIS CASTELÁN + CROATA	4 (0,10 %)	0 (0 %)
CVS TOTAIS GALEGO + CASTELÁN + CROATA	622 (16,09 %)	437 (31,21 %)
SUMA CVS NON EXCLUSIVAS	3291 (85,15 %)	1393 (99,50 %)

Como podemos observar na táboa anterior, diferenzas como das que falabamos tamén se dan cando agrupámo-las CVS non exclusivas en función das linguas coas que fixa a equivalencia.

Entre galego e castelán as correspondencias son moitas, algo evidente e esperable. Nas fichas temos un 99,5 % dos casos totais (68,29 % só galego e castelán, mais un 31,21 % onde hai equivalente nas tres linguas), pero no corpus xeral isto baixa ata un case un 85,15 %, un desvío dun 14,35 %. Esta diferenza porcentual ten orixe nas triplas equivalencias, xa que entre «fichas» e «total» teñen un desvío dun 15,12 %. En cambio, a diferenza nos datos de só galego é castelán mantéñense case iguais, con só un 0,59 % de desvío.

Que só apreciemos caída porcentual nas equivalencias entre as tres linguas quere dicir que a diferenza ten orixe en CVS que non teñen correspondente en ningunhas das outras dúas linguas, en caso contrario teríamos un aumento de equivalencias a dous e non habería perda de CVS non exclusivas. É dicir, ditas desemeallanzas son un reflexo das que atopamos antes coa exclusividade. Se nesta última é superior no corpus xeral, é normal que

a métrica que valore o contrario (non exclusividade) faga que sexa inferior na recompilación total.

Simplemente, o que aquí obtemos, como se podería intuír, é que o peso xeral da non exclusividade recae en se se dá un agrupamento de só CVS nas linguas iberorrománicas e non no das tres xuntas. Canto máis amplo e variado sexa o corpus e con CVS máis estrañas, o peso das equivalencias croatas en relación a castelán e galego cae e, talvez, canto máis xeral ou cotián sexa o corpus, máis casan os dous aparatos colocacionais románicos co eslavo.

De feito, se analizamos esas 437 CVS con equivalencia tripla, podemos ver que 73 (16,70 %) son consideradas moi frecuentes, máis dunha sexta parte. Unha cantidade moi elevada se a comparamos coas CVS de alta frecuencia no total das fichas (9,71 %, 136 casos).

Os datos sobre a frecuencia serán ampliados e analizados máis polo miúdo logo, pero agora debemos sinalar que esta diferenza entre o total de fichas e cando hai fichas con CVS croata indica que un 53,68 % das moi frecuentes presenta tripla equivalencia. Isto lévanos a sospeitar, nun primeiro momento, que os puntos de encontro entre os tres aparatos colocacionais son maiores se ponderámo-lo peso real de cada CVS en termos de frecuencia uso.

Algúns exemplos destas tríades moi frecuentes son: «dar un abrazo/ dar un abrazo/ dati zagrljaj, dar un consello/ dar un consejo/ dati savjet, dar un exemplo/ dar un ejemplo/ dati primjer, dar un bico/ dar un beso/ dati poljubac, dar información/ dar información/ dati informacije» ou «dar clase/ dar clase/ održati predavanje».

Tamén cómpre analizar, destas 437 fichas con CVS croata, cales teñen unha base considerada igual (como no exemplo anterior de «información/ informacija»). Destas temos 69 CVS (16,02 %), case unha sexta parte do total, o que é moi relevante xa que estamos a falar dunha lingua dun grupo diferente e estas coincidencias supoñen fraseoloxismos cun posible compoñente de préstamo lingüístico («dati moral, dati kuraž, dati sankciju, dati autentičnost, održati koncert, dati pas, dati komentar, dati autonomiju, dati revanš» etc.) ou por seren parte de xerga laboral ou dun ámbito concreto onde atopamos máis palabras que poden ser consideradas de uso internacional ou profesional («dati dijagnozu, dobiti gangrenu, dati invaliditet, dati infekciju, dati injekciju» etc.).

Visto isto, cabería a sospeita de que, talvez, moitas CVS poidan ser importadas coma calcos semánticos xunto co préstamo das bases ou que sexa máis frecuente o seu uso e creación debido a outros factores, como por exemplo a simple influencia doutras linguas ou diversas cuestións pragmáticas. Como asevera Blagus Bartolec (2017, 303-305) cando, tras analiza-las CVS dentro do estilo administrativo funcional do croata, afirma que, baixo os factores que arriba dixemos, se propiciou a aparición ou uso de CVS nese ámbito (a pesar de que nos manuais se recomenda o uso de CV, se o houber, en lugar de CVS) e de aí pasaron a ser usadas fóra do estilo administrativo (como o publicitario ou o conversacional) debido a que os falantes aceptan estas construcións como válidas, xa que parecen acomodarse ou axustarse ben á norma estándar croata. Polo tanto, semella que moitas CVS, que entran no croata a través dun ámbito específico, poden acabar espallándose e consolidándose sen problema ningún noutros estilos ou ámbitos da lingua. Isto último podería explicar tamén a frecuencia maior dalgunhas CVS nesta lingua eslava, xa que normalmente unha CVS que se considera propia dun ámbito específico non adoita ser moi frecuente, agás que esta tamén teña uso na lingua xeral.

Pensamos, logo, que as CVS son máis posibles do que pode parecer no croata. Na nosa procura de equivalentes para o corpus atopáronse moitas que eran exclusivas (ou case) de rexistros coloquiais ou informais. Por exemplo, hai algunhas colocacións que se recolleron só a través de procuras na Rede (conversas en foros, redes sociais, chats etc.) ou que se rexistraron principalmente en textos orais, como sucedeu coa colocación «dati kuraju».

Cómpre salientar que hai outras CVS posibles que non incluímos, xa que non parecen ser aceptadas na norma estándar, nin polos manuais de estilo, nin polos falantes, pero que aparecen en definicións en obras lexicográficas. O feito de que incluso nos dicionarios se utilicen CVS que non están consolidadas para as definicións de verbos (ou que non se reciben como aceptables por parte dos falantes) é proba da súa vitalidade e posibilidade combinatoria, como sucede coas definicións de, por exemplo, «pobuditi», que é «dati pobudu» en varios dicionarios ou a de «obojiti», que inclúe «dati boju» nunha das súas acepcións. Xunto a isto, sostén Koike (2001, 28-29) que a precisión semántica que se dá coa base e o colocativo provoca que se empreguen posibles CVS «como definidores, es decir, para definir una unidad

léxica simple en las acepciones de las entradas del diccionario». Afirmación que, visto o anterior, semella que podemos levar tamén para o croata.

Talvez, a aparente carencia de CVS débese máis a criterios que teñen que ver co que se considera un uso coidado da lingua, ou a ser este un problema máis de consolidación de CVS nos usos formais e prestixiosos, que de imposibilidade combinatoria.

Aínda con todo isto, o VS «dati» semella ter menos poder colocacional que «dar». Parece que se prefire, en moitas situacións de «dar» en castelán e galego, outros verbos como colocativos en lugar de «dati». Este semella menos versátil que o seu par iberorrománico. Posteriormente, trataremos los colocativos distintos rexistrados no noso corpus e analizaremos máis fonda-mente este tema.

Volvendo ós datos da táboa, con respecto ás coincidencias de croata con só unha das linguas iberorrománicas (0 % nas fichas, 0,18 %⁸² no corpus xeral), non son de especial importancia. Estes casos déronse cando para un mesmo significado (ou cando menos moi semellante) temos máis CVS únicas en croata e nunha das iberorrománicas ca na outra. Por exemplo, cando agrupámo-las CVS sinonímicas de «dar clase/ dar clase/ održati predavanje», chegamos a un punto no que se esgotan as CVS en castelán e quedanos unha croata e unha galega, «dar aulas» e «održati nastavu». Aí é onde saen esas combinacións de galego + croata. Tamén sucede coas de castelán, por exemplo con «dar unha labazada/ dar un bofetón/ dati pljusku» onde se esgotaron os equivalentes galegos e quedaron soas «dar un quantazo» e «dati zaušnicu».

Antes de rematar esta parte, é necesario mencionar un par de casos de castelán + croata que non foron por falta de sinónimos, senón que se deron por non poder atopar correspondencia no galego. Para as CCP castelás «dar un beso de tornillo» e «dar un beso de película» non hai equivalentes en galego, pero si temos en croata: «dati filmski poljubac». Estas dúas CVS castelás son sinónimas só en determinados contextos. En galego non temos nada semellante á de «beso de tornillo», nin se pode dicir «bico de parafuso». «Bico de película» semella ser máis posible, pero non apareceu en ningunha das fontes consultadas. De feito, buscando só a base «bico de película» en toda a Rede só atopamos 3 casos distintos (ningún con «dar» como VS) que

⁸² 0,08 % de galego e croata, 0,10 % de castelán e croata.

proveñen das contas en redes sociais da Televisión de Galicia e da súa web. Un número tan pequeno en todo o Internet fainos pensar que se trata dun calco do castelán e que, ademais, non ten uso real na lingua. Polo tanto, «dar un beso de película» emparellouse finalmente con «dati filmski poljubac» e «dar un beso de tornillo» quedou como exclusiva. Logo, o outro caso sen equivalente galego é o de «dar palabra y mano» e «dati poštenu riječ». Os casos de emparellamento entre unha CVS iberorrománica e unha eslava son pouco relevantes e tan escasos que non cómpre telos máis en conta.

Na seguinte táboa témo-lo número de CVS que se poden ligar por lingua e o peso que estas teñen respecto do total de CVS únicas no corpus xeral e nas fichas. Con este cálculo obtemos un ratio que nos indica a proporción do repertorio colocacional de cada lingua no corpus. O valor 1, que sería o mínimo posible, quere dicir que nesa lingua obtemos equivalente para tódalas colocacións. Canto máis se arreda o aparato colocacional dunha lingua desa cifra, menos representatividade ten no corpus no que a CVS equivalentes se refire.

Táboa 5 Peso das CVS por lingua e en cada recompilación

	SOBRE O TOTAL	SOBRE AS FICHAS
PESO CVS GALEGAS	3856 (1,002)	1398 (1,001)
PESO CVS CASTELÁS	3856 (1,002)	1395 (1,003)
PESO CVS CROATAS	1234 (3,13)	437 (3,20)

Entón, a representatividade de 3,13 e 3,20 en croata sinala que por cada colocación croata hai algo máis de 3 en total no corpus. Podemos afirmar, tamén, que hai un equivalente croata por cada 3 CVS que aparecen en galego e tamén por cada 3 en castelán. Con todo, aínda que consideramos que este peso que observamos de 3 a 1 é válido para facérmolos unha idea da proporción co croata, hai que toma-los datos con cautela, xa que nalgún caso pode ser que as colocacións equivalentes non teñan unha frecuencia de

uso totalmente igual ou non se utilizan nos mesmos ámbitos ou rexistros. Tentamos que ditos equivalentes sexan o máis semellantes posibles, pero cómpre destacar que esta proporción non ten porque responder necesariamente ó peso exacto real do aparato colocacional croata respecto do iberorrománico.

Outro aspecto que debemos ter en conta é a densidade léxica. Con isto queremos dicir que semella que en castelán e galego, onde pensamos que o uso de CVS é máis común e aceptado polos falantes, está máis establecido o principio de herdanza ca en croata (entendido como a consolidación de CVS con bases sinónimas ou hipónimas doutras xa fixadas). Así, dita densidade léxica é maior no corpus iberorrománico e isto supón tamén un maior incremento no número total de CVS nas linguas románicas.

No caso concreto entre o galego e o español, a proporción, como era de esperar, é practicamente de 1 a 1, isto é: os casos onde algunha das dúas linguas iberorrománicas non ten colocación equivalente é insignificante.

Vemos que a redución do corpus nas 1400 non desvirtuou estas proporcións e que se manteñen en ambos repertorios. Algo que era esperable, xa que os datos beben directamente dos das CVS que se poden ligar e eses datos xa nos amosaron que a redución foi satisfactoria.

4.1.2. CVS complexas

Unha colocación non é a combinación de dúas palabras, é a unión de dous lexemas, de dúas unidades léxicas, podendo se-la base unha unidade léxica pluriverbal. As CVS que teñen unha base así, en lugar de ter tan só un substantivo, son chamadas CCP (CVS complexas). Son un tipo de colocación que se dá en intensidade semellante dentro de cada unha das tres linguas.

Táboa 6 Número total e peso das CCP por lingua

	TOTAL DE CCP	PERCENTAXE SOBRE AS CVS ÚNICAS DA LINGUA
GALEGO	465	13,10 %
CASTELÁN	512	14,29 %
CROATA	108	16,54 %

Cómpre recordar que para que nós consideremos unha base pluriverbal substantivo + adxectivo como válida, esta debe formar unha unidade léxica, un sintagma fixado previamente, e non ser simplemente a combinación dun adxectivo cun substantivo, independentemente de se son UF (fraseas), outras colocacións, compostos sintagmáticos etc. No caso dos dous primeiros estaríamos ante CCP metafóricas, como por exemplo: «dar un lavado de cerebro» ou «dar un balón de osíxeno/ dar un balón de oxígeno»).

Polo tanto, «dar un bico negro/ dar un beso negro» si é unha CCP, xa que «bico negro/ beso negro» son unidades léxicas pluriverbais que se combinan con «dar». En cambio, non recollemos «dar un bico grande/ dar un beso grande», xa que «bico grande» non presenta fixación. «Grande» non é parte da base, non forma unidade léxica con «bico/ beso» e, polo tanto, quedaría fóra da CVS. Estaríamos, entón, ante unha colocación á que se lle engade un adxectivo, formando así un SL. O mesmo sucede con bases como «paz eterna/ paz eterna/ vječni mir», as cales forman CCP, pero non nos valerían para a recompilación, por exemplo, e no caso de seren recollidas, combinacións con «paz longa/ paz larga/ dugi mir».

Considerándonos que estas CCP tamén están afectadas polo principio de herdanza, podemos ver que hai CVS que parecen poder «xerar» moitas CCP. Isto é, que haxa CCP como «dar un golpe de calor, dar un golpe de sorte/ dar un golpe de suerte, dar un golpe de estado, dar un golpe de vento», etc., son en parte posibles grazas á existencia dunha CVS que é «dar un golpe». Dependendo do léxico dispoñible da lingua, unha CVS pode amosar máis produtividade. Queremos dicir: unha CVS fecunda neste sentido adoita existir xunto a unidades léxicas, as cales poden formar CVS ou CCP, que son palabras compostas ou derivadas da súa base (p. e. «ataque → contraataque», «voz → voz de alarma»). Estas bases da mesma familia morfolóxica teñen moitas posibilidades de acabar creando unha nova CVS ou CCP. Entendemos, así, que a produtividade dunha CVS, especialmente ó formar outras CCP, é unha característica que teñen tódalas CVS, pero que se mostra en maior ou menor intensidade sobre todo en función do léxico que posúe a lingua.

Tendo en conta todo o dito ata agora, algunhas CVS pódense considerar especialmente fértiles aquí. Por exemplo, con «bico/ beso/ poljubac»: «bico francés/ beso francés/ francuski poljubac, bico de Xudas, beso de Judas, Judin poljubac, bico de paz/ beso de paz/ poljubac mira», etc.; con

«punto»: «punto de vista, punto de cocción, punto de apoio», etc.; ou con «baño»: «baño de masas, baño de sangue/ baño de sangre, baño de sol», etc. As colocacións verbonominais, como xa advertía Koike (2011), parecen se-lo tipo de combinación fraseolóxica máis produtiva.

Os datos que temos responden ás CVS rexistradas e que, polo tanto, parecen fixadas ou consolidadas. Moitas que coidamos posibles non ofrecen resultados nas consultas, non semellan aceptables de todo ou non parecen consolidadas e, polo tanto, non as recolleemos para a nosa recompilación. Sería o caso, no castelán, de «dar un discurso lacrimógeno». É posible, pero apenas se rexistran casos (ademais non sae en varias fontes de consulta), non semella consolidada e, polo tanto, non entra no corpus. En cambio, si temos engadida a CVS «dar un discurso motivacional». Esta si cumpre cos criterios que dicimos. Bota moitos resultados nas procuras e parece consolidada e aceptada polos falantes.

As bases destas CCP normalmente son sintagmas nominais (substantivo + modificador, «volta olímpica/ vuelta olímpica, paso en falso, tratamento de choque/ tratamiento de choque», etc.), pero tamén as hai con UF (como «do de pecho»⁸³).

4.1.3. CVS metafóricas

Ademais das CCP complexas metafóricas, tamén atopamos no corpus CVS metafóricas simples. Para entender este fenómeno cómpre recorda-la importancia de diferenciar cando estamos ante un uso figurado dun termo e cando estamos ante un idiomático. Isto é, «dar» como VS debería combinarse con substantivos que sexan abstractos, non obstante, rexistramos casos onde a acepción que se selecciona é un uso figurado dun substantivo concreto e este sentido que se escolle non designa unha realidade material. Serían casos como os de «bombo», «lata», «papel», «pasaporte» ou «por culo»⁸⁴ que trataremos agora polo miúdo.

83 A forma da CCP castelá «dar el do de pecho» dá dúas CVS: unha coa base que é literal (nota máis aguda que dá un tenor) e outra cunha UF como base (facer alguén un gran esforzo para acadar un fin).

84 Só en castelán. Esta realmente é unha CCP (VS + sintagma preposicional), pero parécenos interesante tratala aquí debido á súa configuración especial.

«Lata» combínase con «dar» para formar unha CVS e non unha UF. Isto responde ó esquema $A + B = B'$ e non a $A + B = C$, como sería o dunha UF. A CVS selecciona unha acepción figurada da base (a cal vén recollida en varios dicionarios de galego e castelán) como «cousa molesta ou que provoca fastío» (de aquí vén o B'). Esta acepción permite formar unha colocación con «dar» como verbo soporte. O feito de que non sexa o significado principal e literal de «lata» dá lugar á confusión desta cunha UF. Este uso figurado de «lata» tamén amosa que hai unhas CVS máis literais ca outras, son as que chamamos CVS metafóricas e que supoñen un grao máis de «escuridade» no seu significado. Isto é, están máis próximas ás UF do que as CVS non metafóricas. Hai outras CVS sinonímicas destas, como «da-la matrícola/ dar la matraca», «da-la vara/ dar la vara» ou, en castelán, «dar el coñazo, dar la tabarra». Todas estas bases operan como unidade léxica con ese significado fóra da CVS: «é unha lata ter que escoitar iso tódolos días/ qué lata de tipo, a ver si se calla», «falounos media hora, todo pesado e non entendín nada da súa matrícola/ y vuelta otra vez con la matraca de siempre, eres un pesado».

Diferentes son os casos de «brasa», «roncha» (só en galego este último) e «murga» (só en castelán). Cun significado semellante, aquí teñen un compoñente idiomático, opaco, do que carece «lata» ou «matrícola/ matraca». Esas tres palabras non operan fóra da combinación de «dar» con ese significado. Polo tanto, aquí estamos ante un significado C e non B', estamos ante UF e non CVS. Aínda con todo, o máis parecido que atopamos é o substantivo «brasas» en castelán (persoa que sempre dá a lata, sempre se usa en plural), «ahí viene el brasas este», pero aquí estamos falando dunha unidade léxica diferente. Aínda que relacionadas morfolóxica e semanticamente, non son a mesma UL. De feito, é moi rara, por non dicir inexistente, a CVS coa base en plural con ese significado.

Algo similar sucede coas outras bases que puxemos de exemplo, «bombo» selecciona con «dar» a acepción figurada, abstracta 'louvanza ou importancia', «papel» con 'rol', ou «pasaporte» con 'morte' e 'despido'. Máis exemplos de bases que forman CVS metafóricas son a castelá «dar una galleta» 'dar unha labazada' e «dar unha man/ dar una mano» 'dar axuda'.

Visto así, parece que un dos criterios esenciais para determinar se estamos ante unha CVS ou unha UF é ver que comportamento ten a base fóra da CVS cos significados que se seleccionan na colocación. Pero non semella tan

doado sempre, como pasa coa base castelá «por culo». En galego e castelán témo-la CCP (VS + sintagma preposicional) «dar polo cu/ dar por el culo» («guziti» en croata) que significa ‘sodomizar’ (en lingua castelá témo-lo CV «encular»). Cando esta combinación significa ‘molestar, foder a alguén’ estamos ante unha UF, xa que no primeiro caso a suma dos compoñente daría B’ e na segunda C.

Un punto interesante vén cando rexistramos en castelán usos de «por culo» como ‘molestia, prexuízo’: «menudo por culo aparcas los días festivos», «escuchar eso cada mañana es un por culo total». Se atendemos ós criterios antes mostrados, vemos que a base opera fóra do fraseoloxismo co mesmo significado, entón non é C, é B’ e, por iso, parece ser unha CVS e non unha UF, só que neste caso sería metafórica a de ‘molestar’ e non a de ‘sodomizar’. Isto só en castelán, xa que en galego «polo cu» ou «por cu» non se usa así, non son unidades léxicas que significan ‘molestia’, así esta combinación en castelán podería ser sinalada como CVS, pero a mesma en galego sería unha UF.

A cuestión é que, se observámo-los resultados nas buscas de «por culo» co valor figurado, parece ser que esta unidade léxica é posterior á UF. Estamos ante unha combinación, de acordo ós criterios aquí expostos, que era UF e parece que agora podería converterse en CVS ou xustificar que así o é trala aparición de «por culo» como unidade léxica cun significado semellante ó do frasea.

Cuestións como esta tan só complican un chisco a catalogación dos fraseoloxismos, pero segue sendo unha clasificación estable, coherente e solvente, a pesar de que as fronteiras dos fraseoloxismos, en situacións como esta, semellen fráxiles ou menos nítidas. Casos como o que acabamos de ver simplemente amosan o carácter cambiante do léxico dunha lingua e a natureza non estable no tempo dalgúns fraseoloxismos. Entendido isto último como que poden cambiar de tipo co paso do tempo se se dan as circunstancias necesarias. Sucede algo semellante coa UF «meter fichas» ou «botar/ echar fichas», que significa ‘mocear, flirtear’, pero, co paso do tempo, «ficha» adquiriu unha nova acepción ‘acción de mocear, flirt’ e, entón, o status desta UF podería cambiar a CVS de acordo ós criterios que nós utilizamos.

Finalmente, convén destacar que hai bases que son substantivos concretos que forman CVS normais, non metafóricas. Normalmente son as CVS que

agrupamos baixo os valores «Instrumental-Usar» e «Instrumental-Aplicar», por exemplo: «dar cemento, dar pintura, dar verniz/ dar barniz, dar semente/ dar simiente, dar corda/ dar cuerda, dar palangre» etc. Moitas destas gardan relación con «dar unha man/ dar una mano» ou «dar unha capa/ dar una capa», podendo incluso aparecer xuntas «dar unha man de pintura/ dar una mano de pintura» ou «dar unha capa de verniz/ dar una capa de barniz». Outro grupo que semella produtivo na combinación con substantivos concretos son as CVS de «Producir», como por exemplo «dar flor, dar escuma/ dar espuma, dar froito/ dar fruto/ dati plod».

4.1.4. Frasemas

Nas fichas anotamos frasemas que son semellantes a algunha das CVS que rexistramos ou que poden parecer unha CCP derivada destas. Serían casos como «darlle sebo ás canelas, dar mil voltas, non dar puntada sen fío», en galego; «dar la vuelta a la tortilla, dar un borrón y cuenta nueva, dar cola y luz», en castelán; ou «dati dreku pljusku, dati vjetar u leđa, dati petama vjetra», en croata.

Isto, obviamente, non quere dicir que sexan tódalas UF con «dar» ou «dati» que existen en cada lingua, só son as UF que dalgún xeito amosan unha semellanza coas CVS recollidas ou que consideramos interesante incluír para os usuarios da nosa recompilación, tanto para a aprendizaxe do léxico como para o estudo da fraseoloxía. Na seguinte táboa amosamos datos da recollida por linguas.

Táboa 7 Frasemas anotados nas fichas

	UF
GALEGO	107
CASTELÁN	175
CROATA	12
TOTAL	294

Esta recompilación, ademais de axudar a establecer mellor os límites entre as UF e as CVS, coidabamos que nos podería ser útil para outras cuestións no ensino de GLE e ELE fóra da adquisición léxico ou da fraseoloxía. Pensabamos que as UF coincidentes tendían a quedarse co artigo determinado xunto á base na combinación e que as CVS permitían unha liberdade maior, tal e como aseverabamos na epígrafe 2.3.5 cos exemplos «dar» + «campanazo», «patada» ou «paseo». Trala recollida de combinacións e análise destas observamos que a restrición na selección do artigo nas UF non é tan forte como criamos e, aínda que fose así, non fomos quen de establecer un método contundente que achegue melloras ó ensino do GLE e ELE, máis que as que a propia adquisición deste tipo de léxico ofrece de seu.

4.2. Análise e datos das fichas

Pasaremos agora a traballar con datos e información tirados principalmente dos contidos recollidos nas fichas, que na súa maioría veñen dos campos destas que teñen que ver coa natureza das CVS. Entendemos que, ó considerar óptima a redución do corpus, podemos extrapola-la maioría⁸⁵ dos datos e conclusións obtidos aquí a tódalas CVS recollidas.

4.2.1. Valores

Por valor referímonos ás categorías que usamos para clasificar as CVS en función dos substantivos que «soporta» o verbo dar e os verbos das CVS equivalentes croatas. Por exemplo as CVS con «labazada, sopapo, hostia» ou «mocada» están no grupo de «golpear» ou as CVS con bases como «cancro, gripe, cagarría» van ó grupo de «enfermar». A clasificación que establecemos segue criterios puramente semánticos. Aproveitando o tamaño

85 Dicimos maioría, xa que non tódolos datos poden ser extrapolables ó total. Por exemplo: nalgúns das conclusións sobre o aparato colocacional croata de CVS con «dati». Isto é debido a que neste traballo non temos unha recompilación exhaustiva destas CVS croatas, senón que é unha recollida de equivalentes das CVS iberorrománicas. Polo tanto, algúns resultados poden estar desvirtuados ou non ser todo o contundentes que desexamos. Sinalaremos na análise aquelas deducións onde non se pode ser totalmente rotundo ou onde as conclusións son parciais ou non extrapolables ó total.

do noso corpus, pretendemos precisar ou ampliar clasificacións semellantes como a de Herrero Ingelmo (2002),⁸⁶ onde sostén que a súa:

«no ha sido más que una aproximación. Un estudio detenido de los sustantivos predicativos nos aportará una información más precisa sobre sus mecanismos de actualización y esta investigación tendrá, sin duda, consecuencias positivas no sólo para la reflexión teórica sobre la gramática y el léxico españoles, sino también para una futura aplicación a la traducción automática» (Herrero Ingelmo, 2002, 10)

Así, queremos definir con máis detalle estes valores que atribuímos ás CVS por medio das súas bases que, recordemos, ás veces poden ser pluri-verbais, caso das CCP.

Algúns dos grupos que formamos eran demasiado heteroxéneos ou indefinidos, por exemplo, «Comunicación» ou «Movemento», e dividíronse en conxuntos máis pequenos para ter unha caracterización máis precisa do grupo tratado.

Táboa 8 Valores das CVS

VALORES DAS CVS CON DAR		VALORES DAS CVS CROATAS		RATIO
Acción corporal	97	Acción corporal	14	6,93
Calidades	127	Calidades	47	2,7
Coidado – Axuda	28	Coidado – Axuda	17	1,65
Comunicación – Influencia	46	Comunicación – Influencia	41	1,12
Comunicación - Información	270	Comunicación – Información	117	2,31
Emoción – Sentido – Sentimento	117	Emoción – Sentido – Sentimento	35	3,34
Enfermar	35	Enfermar	23	1,52
Estado	54	Estado	20	2,7
Exhibir – Emitir	11	Exhibir – Emitir	2	5,5
Golpear	59	Golpear	6	9,83

⁸⁶ Neste mesmo sentido, tamén cómpre considera-las achegas sobre os valores con «dar» que atopamos en Barrios Rodríguez (2008, 228 e 348).

VALORES DAS CVS CON DAR		VALORES DAS CVS CROATAS		RATIO
Instrumental (aplicar)	43	Instrumental (aplicar)	2	21,5
Instrumental (usar)	59	Instrumental (usar)	7	8,43
Lanzar	11	Lanzar	2	5,5
Lograr – Realizar	323	Lograr – Realizar	84	3,85
Movemento (desprazamento)	29	Movemento (desprazamento)	3	9,67
Movemento (dirección)	12	Movemento (dirección)	1	12
Movemento (tempo)	9	Movemento (tempo)	2	4,5
Movemento (espazo – xeito)	52	Movemento (espazo – xeito)	4	13
Producir	18	Producir	10	1,8

O dominio das CVS iberorrománicas nas 1400 fichas fai que sexa irrelevante ver que sucede con estes valores entre galego e castelán. Non ocorre o mesmo co croata, onde podemos observar varias tendencias ó compara-los datos desta lingua eslava coas outras. Se temos en conta que a proporción entre as CVS iberorrománicas coas croatas é de algo máis de 3 a 1, podemos observar que, evidentemente, hai algúns valores que gañan peso e outros que o perden.

Temos catro escenarios: dous onde as proporcións nun determinado valor son claramente distintas respecto do total de CVS e dúas onde a relación se mantén ou é semellante. Cando o ratio estea preto da proporción do total das CVS (3,2) ou este tenda a 1, estaremos ante os casos de maior semellanza, como explicaremos a continuación:

- Ratio elevado (superior a 4). Comportamento diferente. As croatas teñen menor peso, posiblemente ese valor non é tan produtivo na lingua eslava. Que se dispare un valor a cifras moi elevadas pode implicar que en croata non se dan ese tipo de CVS (ou como mínimo é un fenómeno raro) e si nas linguas iberorrománicas.
- Ratio equilibrado (2-4, o punto óptimo⁸⁷ é 3,2). Comportamento semellante. Dar como colocativo opera do mesmo xeito nas tres linguas.

⁸⁷ Por punto óptimo entendemos que é o valor no que se dá o comportamento indicado de xeito perfecto, isto é: un ratio de 1 no escenario «ratio baixo» indica que o comportamento é o máis idéntico posible a pesar da

- Ratio baixo (inferior a 2 e ata 1, o punto óptimo é 1). Comportamento idéntico. O mesmo número de CVS en croata ca nas linguas ibero-románicas. Estamos ante un grupo de bases con moitísimas posibilidades colocacionais nas tres linguas e por iso a proporción aquí é menor ou igual e pasa a ser moi similar en todas, a pesar da desigualdade no número total de colocacións.
- Ratio ínfimo (inferior a 1). Comportamento diferente. Non se rexistra⁸⁸, sería o caso onde se «coloca» un grupo de bases máis en croata ca en galego e castelán. Debido ás características desta recompilación, obviamente, nunca imos estar ante esta situación.

Para facilita-la análise, imos desbota-lo estudo específico de algúns dos valores que contan con moi poucas CVS (menos do 1 %), como «Exhibir - Emitir» ou «Movemento (tempo)». Unha vez descartado o ratio ínfimo por non ter casos, procederemos a ver que acontece no resto de situacións.

O ratio elevado parece darse en diferentes intensidades. Por un lado, temos discrepancias moi grandes, como acontece con «Instrumental (aplicar)» cun 21,50 de ratio e, por outro lado, uns valores con diferenzas menores (casos como por exemplo o de «Acción corporal», 6,93 de ratio).

Nos casos de menor diferenza, esta dáse quizais porque en croata non se permiten CVS con determinados substantivos que teñen características semánticas semellantes. Incluso podendo constituír un subtipo dentro do valor que nós lle demos que só é «colocable» en galego e castelán. Se atendemos á recompilación das fichas, vemos que hai tripla equivalencia en «Acción corporal» con bases como «bico/ beso/ poljubac, abrazo/ abrazo/ zagrljaj, a man/ la mano/ ruka» etc. pero non temos CVS con casos como «aloumiños/ caricias, impo/ hipo ou esbirro/ estornudo».

Cumpriría establecer unha relación entre os casos con este valor que teñen equivalente croata e os que non para, así, descubri-la orixe desta diverxencia, pero semella complicado coa información recollida, escapa dos

desproporción de resultados totais de CVS recollidas. Un punto óptimo de 3,2 no «ratio equilibrado» quere dicir que a proporción entre o total de CVS e ese valor concreto é a mesma. Esta cifra de 3,2 sae de dividi-las 1400 fichas de CVS entre as 437 fichas con CVS croata.

88 Nin sería posible este escenario nun corpus como o noso, onde só se recollen equivalentes croatas. Para isto teríamos que buscar CVS en croata do mesmo xeito que fixemos para galego e castelán.

límites deste traballo. Talvez, a orixe non é por unha cuestión puramente semántica. Se así fose estaríamos falando dun subtipo de base que se acepta totalmente e outro que non. Outros criterios posibles, tanto sintácticos «realizar algo/ realizar sobre alguén» como semánticos como «afecto/ reacción física», non dan coa solución. Se cadra, non hai subdivisión rendible e simplemente son unha mestura de combinacións que non se fixaron no uso ou que non son posibles.

É posible tamén que este grupo sexa demasiado heteroxéneo para o croata, que recolla CVS de diversas índole e que a solución mereza un traballo, de modo complementario a esta investigación, máis profundo do aparato colocacional croata propiamente dito e non a través de equivalentes coas CVS iberorrománicas. Posiblemente, un estudo máis centrado e detallado disto, xunto con, por exemplo, a análise doutros verbos soporte e doutras bases (tarefas todas que se escapan dos propósitos e límites desta tese), podería aclarar que relacións existen (se as houber) entre as bases que forman colocación e os casos onde non.

Definitivamente, dentro do valor «acción corporal», é difícil establecermos agora unhas subclases satisfactorias que clarifiquen as diverxencias cos datos dispoñibles. Queremos dicir, aquí non temos unha visión o suficientemente profunda para analizar estas disimilitudes coas «accións corporais» nin para asegurar con total certeza se hai subtipos ou non.

Con todo o dito agora mesmo, cómpre subliñar que noutros casos si podemos determinar ou intuír cal é a orixe das diverxencias sen problema ningún. Por exemplo, témo-los casos de «Movemento (desprazamento)» e «Lanzar» onde en croata só se dá CVS cando é a base un termo coloquial/informal ou propio dunha xerga, respectivamente.

No primeiro valor, «Movemento (desprazamento)», as equivalencias só se dan cando son colocacións propias dun estilo coloquial. Por exemplo, a CVS «dati/ baciti/ učiniti dir» é o equivalente das CVS que teñen «garbeo, raite e rule» na base.

Se ampliamos e vemos os datos do corpus xeral, só se producen equivalencias neste rexistro. Así, gañamos en croata as bases «direto» e «krug» (esta última con «napraviti» como VS), en castelán «rulo» e nas dúas iberorrománicas «voltio». Vemos, polo tanto, que unha orixe destas desproporcións pode ser que en croata as CVS son un fenómeno máis propio dos textos

coloquiais/ orais, a diferenza das outras linguas onde semella habelas tamén fóra deses tipos de textos.

Recordemos que estas CVS dentro de «Movemento [desprazamento]» poderían ser unha subclase «Pasear». Así, observamos neste subgrupo, onde hai colocacións son posibles polo principio de herdanza, que só se fixan aquelas que son puramente coloquiais e quedan sen equivalente as que non (como os casos de «paseo, carreira/ carrera, viaxe/viaje, voo/ vuelo, galopada» etc.).

O caso de «Lanzar» é diferente. Aquí, en principio, estamos ante un valor que non constitúe CVS ningunha en croata (aquí o normal é ter un VSP, por exemplo «dar disparos» e «dar balazos» por «pucati» e «puškarati»), coa excepción de termos foráneos e propios dun ámbito concreto como é o fútbol. Así só atopamos CVS cando hai anglicismos e son palabras propias do ámbito deportivo («dati centaršut» ou «dati pas»).

Atendendo a todo isto último, parece que, cando menos en valores como estes, as bases susceptibles de poder formar CVS, canto máis teñan de coloquial, de oral, de xerga e de préstamo, máis posibilidades posúen de ser fixadas cun VS.

Se falamos dos valores onde as diferenzas son máis elevadas, percíbese que unha causa de que isto suceda é que directamente con esa clase de base non se posibilita CVS en lingua croata.

Un exemplo claro é a situación que nos atopamos coas CVS iberorrománicas que entran dentro do valor «Golpear». En galego e castelán é moi produtiva a formación de CVS cunha base que normalmente se define como «golpe dado con X», por exemplo: «dar marteladas/ dar martillazos» ou «dar cornadas», as cales adoitan ter como equivalente eslavo un SL (a veces é un VSP, dependerá do repertorio léxico do croata) onde a base está declinada co caso instrumental e o verbo do SL é un verbo como «udarati» ou «lupati» («lupati čekićem» e «udarati rogom» son os equivalentes da devanditas colocacións). Nas CVS nas que non hai un instrumento propiamente dito co que se golpea, teñen maiormente como equivalente un VSP, p. e.: «dar unha pisada/ dar un pisotón/ zagaziti», aínda que se podería, obviamente, formar un SL co mesmo significado.

As excepcións a todo isto son as colocacións equivalentes sinónimas de «dar unha labazada/ dar un bofetón», as que diríamos que son «golpear coa man aberta» como poden ser «dati šamar, dati pljusku, dati čušku, dati

trisku» ou «dati flisku». Ademais, un caso singular e excepcional o equivalente de «dar (de) paus/ dar (de) palos» que en croata é «dati {batine/ batina}».

Así como non se pode «dar un golpe cun instrumento» en croata, é normal que uns valores máis ou menos relacionados como os de «Instrumental (aplicar)» e «Instrumental (usar)» tamén saian cun ratio alto, xa que, neste sentido, é moi pouco común a formación de CVS en croata.

Xunto a isto, podemos sinalar que tódolos valores que temos relacionados con movementos tamén son menos produtivos en croata, salvo excepcións como a vista antes de «dati/ baciti/ učiniti dir».

Pasándonos xa ós valores onde os resultados son semellantes, dentro da situación de equilibrio destaca o valor «Lograr – Realizar», cun dos resultados máis próximos ó punto óptimo do ratio equilibrado (3,85). Isto non debe sorprender, xa que este grupo é moi heteroxéneo, case tanto como o corpus, polo tanto é normal que as proporcións sexan semellantes.

Distinta é a situación co resto dos valores de ratio equilibrado: «Calidades, Emoción – Sentido – Sentimento, Estado» e «Comunicación – Información». Estes valores si teñen moitas posibilidades de formar CVS en croata e na maioría dos casos con «dati» como VS. Se a isto lle sumamos que moitas CVS son propias de xergas profesionais, coloquiais, préstamos ou CVS que son características de dialectos croatas onde houbo ou hai unha gran influencia neolatina (como «dati kuraja» ou «dati/ baciti/ učiniti direkto»), temos uns ratios que non só igualan os datos do corpus, senón que se aproximan ós niveis que hai en galego e castelán. Máis exemplos das CVS ás que nos referimos son: «dati status, dati fleksibilnost, dati strukturu, dati etiketu, dati imunitet, dati formu, dati autonomiju, dati oblik» (Calidades); «dati ljubav, dati kuraja, dati olakšanje, dati nadu» (Emoción – Sentido – Sentimento); «dati prestiž, dati mirnoću, dati valjanost» (Estado⁸⁹) e «dati informaciju, dati komentar, dati repliku, dati datum, dati definiciju, dati opis, dati intervju, dati rješenje, dati dokaz, dati primjer, dati opcije, dati parametar» (Comunicación – Información).

89 Como se pode observar nos exemplos, moitas CVS co valor «Estado» tamén poderían ser incluídas noutros grupos como o de «Calidades, Emoción – Sentido – Sentimento» ou o de «Enfermar». Se nos decantamos por un ou outro é en función do valor que se adecúa mellor semanticamente á CVS ou o que consideramos que se dá máis frecuentemente no seu uso. Non obstante, moitas veces non semella claro cal dos dous selecciona ou se se dan varios valores simultaneamente.

Finalmente, só resta falar dos valores nos que as CVS croatas que teñen resultados máis parellos coas iberorrománicas: as de ratio baixo, comportamento de igualdade. Neste nivel temos «Producir, Enfermar, Coidado – Axuda» e, con un 1,12 de ratio, ó máis próximo ó punto óptimo, «Comunicación – Influencia». Os tres primeiro valores que mencionamos operan de xeito parecido nas tres linguas, o valor restante, «Comunicación - Influencia» pódese considerar practicamente igual⁹⁰.

Co valor «Coidado – Axuda» e «Producir» temos unha situación moi semellante nas tres linguas. Ademais de coincidir moito nas CVS, case tódalas croatas son con «dati». Neste sentido, as CVS danse de xeito moi parecido. Exemplos destas equivalencias triplas son: «dar un descanso/ dar un descanso/ dati odmor, dar axuda/ dar ayuda/ dati pomoć, dar protección/ dar protección/ dati zaštita » (Coidado – Axuda) e « dar aroma/ dar aroma/ dati aromu, dar brillo/ dar brillo/ dati sjaj, dar froito/ dar fruto/ dati plod » (Producir).

Con «Enfermar» parece que o feito de ser unha linguaxe especializada e de usar palabras estranxeiras (moitas delas latinas) axuda a que se dean tantas CVS como en galego e castelán. Aínda que neste caso o VS non é «dati» sempre, outros colocativos como «dobiti» e «imati»⁹¹ son ben frecuentes. Exemplos neste valor son: «dar un infarto/ dar un infarto/ dobiti srčani udar, dar parálise/ dar parálisis/ imati paralizu, dar unha infección/ dar una infección/ dobiti (dati) infekciju». Neste valor, temos unha mostra de que «dati» non ten tanta versatilidade como «dar».

«Comunicación – Influencia» presenta case o mesmo número de equivalente nas tres linguas (41 fronte a 46). Aquí temos un valor cun potencial

90 Practicamente igual no que ó reconto se refire. Cabe a posibilidade de que, a pesar de ter un número semellante de equivalentes, a situación sexa diferente en función de, por exemplo, o ámbitos de uso das estruturas en cada lingua ou a frecuencia de uso respecto do CV ou en xeral etc.

91 «Imati», ó igual que cos seus equivalentes «ter/ tener», nalgúns contextos presenta diferenzas con «dar» como VS. «Ter/ tener/ imati» poden posuír un valor durativo que non ten «dar», máis incoativo. Comparemos «teño forzas para seguir» (durar, estado) con «dáme forzas para seguir» (provocar, comezar). Non obstante, se atendemos á equivalencia funcional vendo o comportamento habitual que mostran estas CVS con bases de «Enfermar», podemos consideralas equivalentes, en parte, permitindo a escolla entre «ter» e «dar» sen apenas diferenzas. Vexamos un exemplo: «Imam glavobolje i vrtoglavice kad god da se moram jako koncentrirati ili kad stvari postanu napete» que en galego podería ser «Danme/ teño dores de cabeza e mareos sempre que teño que concentrarme moito ou cando as cousas se poñen tensas». Polo tanto, a pesar destas diferenzas que sinalamos ó comezo, vendo que non se dan na mesma intensidade e apoiándonos nas prioridades de selección na elaboración do corpus para esta investigación, consideramos axeitada a equivalencia.

semántico moi forte para formar colocacións en croata. Ademais, danse tódolos factores que consideramos que inflúen positivamente na creación ou fixación de CVS croatas (termos de estilos e rexistros favorables á formación de CVS, préstamos, sinónimos ou hipónimos afectados polo principio de herdanza etc.) e que hai que sumarlle unha forte presenza de nomes verbais (como «obećanje, objašnjenje» ou «opravdanje»), os cales cremos que teñen unha natureza que lles permiten ser «soportados» por un VS máis doadamente. Algunhas CVS dentro deste valor son: «dar argumentos/ dar argumentos/ dati argumente, dar autorización/ dar autorización/ dati ovlast, dar aprobación/ dar aprobación/ dati odobrenje, dar consello/ dar consejo/ dati savjet, dar unha reprimenda/ dar una reprimenda/ dati ukor, dar unha suxestión/ dar una sugerencia/ dati sugestiju».

A pesar de ter un grupo moi grande e heteroxéneo como «Lograr - Realizar», a clasificación resulta satisfactoria e poderá contribuír, como se indicaba na anterior cita de Herrero Ingelmo, á práctica lexicográfica e á tradución (especialmente a automática). Tamén engadimos que esta división, maila súa análise, achega información relevante para coñecer os aparatos colocacionais dos tres idiomas en cuestión e para a ensinanza destas como linguas estranxeiras. Por exemplo, que un determinado valor das CVS ibero-románicas tamén teña moitas CVS en croata (ou un subgrupo, como o que vimos de «dar labazadas/ dar bofetadas») debería ser unha información moi relevante para un docente á hora de ensiná-lo léxico, xa que pode condicionar ou guiar a selección do léxico ou o xeito en que este se amose. Neste sentido, se un valor non dese CVS en croata tamén pode ser relevante.

Moitas CVS teñen a posibilidade de encaixar en varios valores, pero na nosa recompilación tan só se recolle o máis característico ou frecuente. Isto suxire novas liñas de investigación, xa que cremos que talvez un estudo máis profundo e centrado neste aspecto podería precisar ou mellorar os resultados aquí obtidos.

4.2.1.1. Valores e CVS nos dicionarios

Parte dos valores aquí sinalados aparecen como acepcións do VS nos dicionarios. Polo tanto, continuaremos-la análise deste apartado comparando

as acepcións de «dar» e «dati» coa nosa clasificación. Para isto collerémo-lo dicionario da RAG (*DRAG*), o da RAE (*DLE*) e o do Hrvatski jezični portal (*HJP*). No anexo VI, dispoñible en Martínez Vicente (2023a), aparecen unha serie de táboas coas acepcións extraídas dos dicionarios que se poden considerar propias de CVS (ou que cando menos representan algún dos valores), xunto cos exemplos que engaden e o valor da nosa clasificación co que se corresponde cada significado dado.

Un VS xeral como «dar» adoita ter moitas acepcións nos dicionarios e, como vemos na táboa que segue, arredor da metade delas correspondese ós usos deste como parte dunha CVS.

En cambio, con «dati» hai menos acepcións en total, algo esperable, sobre todo se temos en conta que algúns valores, por exemplo «Enfermar», en croata son máis proclives a ter como VS outros verbos distintos deste como pode ser «dobiti».

Táboa 9 Peso das acepcións de CVS

	GL	ES	HR
Acepcións CVS	20 (54,05 %)	24 (44,44 %)	5 (45,45 %)
Acepcións totais	37 (100 %)	54 (100 %)	11 (100 %)

Así, tras observa-las acepcións do anexo, vemos que moitos dos valores aparecen representados nos dicionarios das linguas iberorrománicas. As excepcións son «Lanzar», que de aparecer faino dentro de «Golpear» e, en especial, os valores relacionados cos movementos, estes non se inclúen agás o intento de definir algún subtipo de «Movemento (dirección)» como na acepción «Virar cara a algo ou alguén [a parte que se expresa]» (*DRAG*) ou «Caer de un modo determinado» (*DLE*).

A dificultade de relacionar un determinado grupo de CVS a través das bases que teñen unha relación semántica forte acabou por obrigarnos a face-lo grupo «Lograr - Realizar», o cal é pouco homoxéneo e difícil de abordar neste aspecto. Esta problemática ten reflexo nos dicionarios e provoca que nestes haxa acepcións como a do *DRAG* «Realizar, levar a cabo [a acción indicada

polo substantivo que segue]», que podemos consideralas equiparables ó noso «Lograr – Realizar», coa diferenza de que nos exemplos ás veces aparecen CVS que nós temos noutro grupo ou que, incluso, poderían entrar noutra acepción desa mesma entrada.

En termos xerais, parece que ambas entradas de «dar» semellan ser bastante completas e tentan dar conta de tódolos «usos» que se lle atribúen a este verbo. Non obstante, algunhas partes parecen ser redundantes, unhas moi xerais e outras demasiado específicas. Algúns problemas como estes pódense observar, por exemplo, nas acepcións de «dar» no *DLE* co valor de «Producir». En concreto falamos da quinta, sexta e sétima acepción desa entrada (vid. anexo VI).

Probablemente, cunha perspectiva que lle preste máis atención ás CVS, a cada un dos seus compoñentes e a estes valores (que nos dicionarios adoito se lle adxudican ós VS) poderíanse mellorar estas definicións. Non só con «dar», tamén con outros VS, especialmente os considerados xerais como «facer, ter, botar» etc.

Os outros dicionarios de uso cos que traballamos, os citados dentro da epígrafe de «Procedementos xerais», amosan un panorama semellante ó que temos en cada lingua cos tres que expuxemos. Algúns, como o *DMM*, incluso teñen entradas moito máis completas, cunha gran cantidade de información, con acepcións moi detalladas e onde engaden moitos exemplos de combinacións con «dar», sendo a maioría CVS ou UF. Entendemos que coa finalidade de amosar toda a casuística relativa ós usos deste verbo.

Neste sentido, un recurso como o *REDES* tamén nos achega unha información moi relevante e con moita precisión das posibilidades combinatorias de «dar» (sexa este). Non obstante, o seu nivel de detalle, por veces, non é idóneo para levar ó noso apartado de valores. De feito, ás veces aseméllase máis a algunha das agrupacións de sinónimos que nós fixemos para a redución do corpus en fichas que para un establecemento dos ditos valores. Clasificación que nos consideramos, para a nosa investigación, que debe ser máis xeral máis manexable, debido, principalmente, á gran heteroxeneidade dos substantivos soportados por este verbo.

Para pecha-la parte dos dicionarios galegos e casteláns, cómpre mencionar unhas cuestións que atopamos en dúas obras que non tivemos en conta na nosa escolma inicial, pero que son usadas decote polos nosos estudantes.

Referímonos ó *Diccionario Galaxia de usos e dificultades da lingua galega* [DGU] mailo *Diccionario Clave. Diccionario de uso del español actual* [DCLA].

Nestas dúas últimas obras condénase ou desaconséllase o uso de construcións que constitúen CVS con «dar», ou polo menos de parte delas. Os argumentos que se establecen para iso son cuestións como que utilízalos moito implica pobreza de linguaxe⁹² (*DCLA*, 593) e que o seu uso abusivo substitúe a verbos analíticos máis apropiados e directos (*DGU*, 367). Non estamos de acordo con estas advertencias de uso e pensamos que se están a obviar moitos detalles e características das CVS con «dar».

En primeiro lugar, o feito de usar, por exemplo, «dar un paseo» ou «dar un salto» no lugar dos seus CV («pasear» e «saltar» respectivamente) non ten porque indicar pobreza de linguaxe ou de falta de dominio do código. Todo o contrario, o uso de CVS, ó igual que o de determinadas perífrases verbais, pode achegar uns matices e valores referentes ó aspecto verbal ou ó modo de acción que, ás veces, o CV non pode. O uso abusivo ou reiterativo destas construcións é tan desaconsellable como o dos seus correspondentes verbais, polo que non vémo-la necesidade de condena-la súa utilización. En segundo lugar, un uso correcto das CVS poden ser un indicador de dominio elevado do léxico por parte de estudantes de GLE e ELE, podendo diminuí-lo carácter non nativo das súas producións na lingua meta en diversos rexistros e ámbitos. Finalmente, queremos insistir en que o carácter das CVS non é exclusivamente coloquial ou informal, xa que estas poden pertencer a outros estilos ou rexistros. O falante ten que saber adecua-los seus enunciados a cada situación, non evita-la súa utilización.

Pasando xa ó croata, o caso de «dati» é ben diferente. Atopamos moitas menos acepcións, pero é normal tendo en conta que hai valores na nosa clasificación pouco ou nada produtivos nesta lingua. De feito, xunto con «Lograr – Realizar» aparecen 3 dos 4 valores que obtivemos como os máis produtivos en lingua croata («Producir, Coidado – Axuda» e «Comunicación – Influencia». Faltaría «Enfermar», pero é normal que non apareza, xa que, como sinalamos antes, as CVS con este valor en croata non son só tan

92 Concretamente condena a acepción 23, a cal di «Seguido de algunos sustantivos, realizar la acción expresada por estos: *Da saltos de alegría. Me gusta dar paseos*» (*DCLA*, 593).

habituais ou típicas de «dati», senón que aquí verbos como «dobiti» ou «imati» teñen un peso aparentemente maior.

4.2.2. Relacións entre CVS equivalentes

Neste apartado imos analiza-los datos que obtivemos dos campos da sección «Relación entre CVS» das fichas. Así, temos:

Táboa 10 Relacións entre CVS

RELACIÓN ENTRE CVS	
Totais	1400 (100 %)
Equivalencia iguais	1275 (91,07 %)
Equivalencia tradución	461 (32,93 %)
Poden ser falsos amigos	17 (1,21 %)
Colocativo distinto	103 (7,38 %)

Os datos de «Equivalencia iguais» e «Equivalencia tradución» superan xuntos o 100 %, xa que as equivalencias na maioría das fichas non se establecen entre dúas CVS, senón entre tres. Isto fai que nalgúns fichas teñamos marcadas ambas equivalencias, por exemplo «dar un voto/ dar un voto/ dati glas», o que sería «Equivalencia iguais» entre galego e castelán e «Equivalencia tradución» entre o croata e as iberorrománicas.

Os casos de «Equivalencia iguais», 1275, como é de esperar danse normalmente entre galego e castelán, pero tamén hai CVS afíns entre estas linguas co croata. Das 252 CVS únicas croatas con «dati» como colocativo, 56 teñen unha base que consideramos equivalente coas iberorrománicas. Isto é case 22,22 % das CVS rexistradas. Son CVS como «dar unha réplica/ dar una réplica/ dati repliku, dar un diagnóstico/ dar un diagnóstico/ dati dijagnozu» ou «dar parámetros/ dar parámetros/ dati parametre», moitas delas vidas da linguaxe especializada.

Das 461 de «Equivalencia tradución», en 352 é a CVS croata a que non é afín coas dúas iberorrománicas que si o son, en 93 casos non é entre galego e castelán (ademais son casos onde non hai CVS croata na ficha) e en 16 entre as tres linguas. Estas diferenzas no equivalente, esperables co croata, danse entre galego e castelán simplemente polas disimilitudes entre o seu repertorio léxico e non semella en ningún caso que se dean porque unha base se fixa nunha lingua e na outra non. Exemplos disto son os casos de «darse fachenda/ darse postín/ praviti se važan» ou «dar unha dada/ dar un telele/ pasti u nesvijest».

Se atendemos ás bases, podemos considerar que a relación de semellanza entre elas pode constituír un falso amigo. É unha situación pouco frecuente e que normalmente se dá entre galego e castelán. Simplemente se sinalan por motivos didácticos. Algúns exemplos destas CVS son: «Dar orneos/ dar rebuznos, dar guinadas/ dar guiñadas» ou «Dar choio/ dar curro».

No tocante ó último aspecto aquí analizado, «VS distinto», podemos afirmar que un colocativo diferente entre GL e ES é estrañísimo. Por norma xeral (nos casos onde ambos idiomas teñen cadansúa CVS equivalente), se nunha lingua iberorrománica é posible o uso de «dar» como VS, tamén o é na outra. Nas fichas só hai un caso entre galego e castelán, «face un home run/ dar un jonrón», a cal podería existir en galego con «dar», pero non se rexistrou, polo que este caso é máis anecdótico ca relevante. O sistema permítea e, ademais, podería darse polo principio de herdanza, non obstante a base da CVS é moi infrecuente en galego, apenas se utiliza, mentres que en castelán ten un uso moito máis común.

As 102 restantes de distintas nas fichas son todas CVS en galego e castelán con «dar», pero cunha CVS en croata con outro verbo. Os VS diferentes que temos en croata teñen a seguinte distribución:

Táboa 11 Reconto de VS distintos de «dati»

VS distintos			
VS	CASOS TOTAIS	CASOS ÚNICOS	VALOR
Dobiti	18	15	Enfermar
Održati	17	14	Comunicación – Información
Imati	16	14	Enfermar, Emo – Sent – Sens ⁹³
Pasti	9	3	
Napraviti	4	3	
Postaviti	4	3	
Stvarati	4	3	
Donositi	3	3	
Praviti	3	3	
Uzeti	3	2	
Donijeti	2	2	
Staviti	2	2	
Baciti	2	1	
Dovesti	1	1	
Ići	1	1	
Izgubiti	1	1	
Iznositi	1	1	
Izvršiti	1	1	
Odati	1	1	
Poduzeti	1	1	
Prebaciti	1	1	
Prenijeti	1	1	
Pridati	1	1	
Pružiti	1	1	
Stvoriti	1	1	
Učiniti	1	1	
Zadati	1	1	
Zadjenuti	1	1	

93 Con «Emo-Sent-Sens» referímonos ó valor «Emoción - Sentido – Sentimento». É unha abreviatura que usamos nas fichas (vid. Anexo II en Martínez Vicente, 2023a).

Dentro dos VS máis comúns, engadimos a que valores se asocian estes. Como xa se mencionou antes, «dobiti» e «imati» teñen unha forte presenza dentro do valor «Enfermar». Ademais, con «imati» podemos engadi-lo valor de «Emoción – Sentido – Sentimento». O outro valor, «održati», aparece moito en «Comunicación – Información» e dáse en construcións como «održati govor, održati konzultacije, održati predavanje, održati prezentaciju, održati debatu» etc.

4.2.3. CVS por nivel de dominio da lingua

Sinalabamos na epígrafe sobre fundamentos teóricos e metodolóxicos no ensino do léxico que nalgúns documentos (como os do *MCER* ou o *PCIC*) había un tímido trato dalgúns fraseoloxismos, como as CVS, e outras carencias que non resolvían claramente cuestións referidas a como, cando e de que maneira incluí-las CVS.

Neste traballo quixemos agrupar tódalas CVS con fichas en tres niveis da aprendizaxe (A, inicial; B, intermedio e C, avanzado). Disto pretendemos tirar unha proposta para ver de que xeito inserilas no ensino do GLE e do ELE. En Martínez Vicente (2023a), no anexo VII, pódense ve-las CVS que quedaron no nivel A e no nivel B no vreiro IB → HR.

Establecer concretamente que CVS incluír, seleccionar cales se deben ensinar de xeito directo, cales se reservan para unha adquisición implícita e en que niveis se deben tratar, pode ser unha tarefa complicada e que consideramos que non atopa unha resposta clara, unívoca e contundente.

Tendo en conta isto último, tentamos agrupa-las CVS do noso corpus, ademais de nas tres escalas (A, B e C), en dúas chaves dobres: galego/ castelán e castelán/ galego, por un lado, e galego/ croata, castelán/ croata, por outro. A primeira chave está centrada en falantes de galego que estudan español e viceversa. A segunda vai dirixida para falantes de croata como lingua materna que estudan galego, castelán ou ambos idiomas.

Podemos ver a continuación como quedaron distribuídas as colocacións.

Táboa 12 CVS por nivel e linguas

	A	B	C
GL – ES	141 (10,07 %)	364 (26 %)	895 (63,93 %)
IB – HR	73 (5,21 %)	267 (19,08 %)	1060 (75,71 %)

Se observámo-los datos da táboa anterior, pode parecer que a meirande parte das CVS van destinadas a ser ensinadas nos niveis C1-C2, pero as porcentaxes enganan. Do mesmo xeito que cando un estudante aprende un idioma, este non ten que aprender tódalas voces dun dicionario, tampouco o ten que facer coas CVS das nosas fichas. Dentro delas, especialmente no grupo das do nivel C, hai moitas CVS que non se teñen en conta na adquisición dunha lingua en ningún momento. Non constitúen parte do *input* que un docente ou unha persoa encargada de crear materiais para o ensino selecciona para a súa aprendizaxe directa ou indirecta. Exactamente igual a como acontece co resto do vocabulario total dunha lingua e co léxico que, finalmente, se aprende ou se inclúe nos contidos dun curso ou nun recurso deste.

Polo tanto, os datos das táboas hai que collelos con cautela, xa que as diferenzas non son tan amplas e quen os utilice para deseñar algún tipo de material, deberá saber peneirar cales necesita e cales non. Haberá CVS idóneas para un estudante de un nivel C1, outras para un nivel C2 ou outras para impartir unha lingua estranxeira especializada nun ámbito (para finalidades concretas, por exemplo cando se dá un curso de galego xurídico, castelán de negocios etc.). Ademais, que unhas CVS nos parezan propias para un nivel C, por diversos motivos que se explicarán abaixo, non quere dicir que non poidan saír ou ser ensinadas en niveis inferiores. Esta escolma nosa só pretende ser indicativa (non algo categórico), servir de alicerce para posteriores traballos neste eido e cubrir parte das lagoas detectadas nos documentos dos que falamos antes.

Aínda que é evidente, cómpre destacar que se temos, por exemplo, 73 CVS indicadas para estudantes croatas no nivel A, tampouco necesariamente se teñen que ensinar todas. Os encargados da actividade docente deberán selecciona-las que mellor se adecúen ás necesidades concretas do alumnado.

Como afirmabamos antes, non é doado establecer que colocacións ensinar e cando, así como tampouco o é a que criterios atender. Por exemplo, Molero Perea e Salazar (2014) avogan por centrarse nas que sexan diferentes entre a lingua materna e a lingua que estudan os alumnos. Higuera García (2006, 76) considera relevante a área temática (sobre todo cando se aprende unha lingua con fins específicos) e as que conteñen unha forza ou cohesión media. Isto último é: colocacións que teñen palabras que alumno sabe, pero este descoñece as súas posibilidades combinatorias. É dicir, no noso caso, centrarnos en CVS as cales teñen unha base que o alumno xa aprendeu, pero que non sabe que se pode combinar con «dar» para formar unha CVS.

Tendo en conta o dito da cohesión media, o nivel en que se adoita ensinar ou aparece-la base da CVS pode determinar onde introducir unha CVS. Xunto a isto, é necesario destacar que a frecuencia mailo o ámbito e o rexistro dunha CVS son outros factores que se deben considerar para ver en que nivel se ensina e de que maneira. Tamén pode influír se as bases son morfoloxicamente afíns (falamos de casos como o de «dar un diagnóstico/dar un diagnóstico/ dati dijagnozu»).

Para a nosa proposta, a designación de cada CVS nun nivel concreto fíxose case sempre á beira de varios criterios simultaneamente e, a pesar do complexo do asunto, podemos dicir que, as máis das veces, nesta orde de importancia: cohesión media e vocabulario propio do nivel, frecuencia de uso e, no final, a afinidade morfolóxica xunto co ámbito ó que pertence. Así, as CVS de bases que se corresponden con vocabulario que se adoita ensinar nos niveis inferiores teñen moitas posibilidades de estar no grupo A, mentres que canto menos frecuente sexa unha CVS ou se poida considerar propia dunha xerga profesional, máis probable é que se inclúa no C etc.

Unha complicación vén cando operan, en diferente intensidade, varios criterios á vez e convén ter unha visión máis ampla do aparato colocacional recollido para ubicar axeitadamente cada CVS. Neste sentido, os campos de «Véxase tamén» e «Variantes» das nosas fichas foron moi relevantes para unha correcta clasificación, xa que nos ofreceron unha necesaria visión da situación, máis completa e precisa. As relacións que se amosan nestes campos (e que adoito están ligadas á herdanza léxica ou ó factor da produtividade) permitíronnos establecer niveis para todo un grupo de CVS como poderemos ver nos exemplos 1 e 2 da próxima táboa.

Como adiantamos antes, outro factor que tivemos en conta nalgún caso foi a equivalencia entre CVS, a afinidade morfolóxica. É dicir, aquelas que teñen na nosa ficha marcado cunha CVS croata o campo de «Equivalencia - Igual». Isto pode provocar que algunha CVS apareza nun nivel inferior ó que tiñamos considerado antes.

A aparente produtividade dunha CVS tamén podería ser un factor que nos faga pensar que unha CVS sexa máis interesante nun nivel inferior. Isto é, pode ser favorecedor priorizar ou amosar antes unha CVS que ten unha base que é parte de moitas CCP, entendido isto como que a CVS orixina outras CCP, ou que unha CVS teña moitos cuasisinónimos. Un exemplo deste tipo de CVS serían algunhas como «dar un salto, dar un golpe» ou «dar un punto». No noso caso non semella que fose decisivo para colocalas nun nivel diferente ó que considerabamos sen ter en conta este factor, pero si se nos amosa como relevante para decidir se unha CVS pode ser ensinada de modo directo. En relación a isto podemos considerar tamén a existencia ou non dun CV, é dicir: que unha CVS non teña un verbo simple afín semántica, sintáctica e morfoloxicamente talvez inflúa para que esta se considere como unha CVS que se debe ensinar de modo directo.

Non podemos esquecernos de outras cuestións importantes que é necesario ter en conta como son as características e necesidades do alumnado. Os factores que as determinan (tipo de estudos, idade, linguas que falan, situación social ou profesional etc.) poden levarnos a tomar unha serie de decisión diferentes ás que nós propomos. A nosa listaxe é tan só unha guía, unha recomendación. O docente, o deseñador de materiais didácticos ou, incluso, o estudante/ usuario que se achegue á nosa proposta deberá seleccionar e discrimina-lo que máis lle conveña e se adapte á súa situación en prol de favorecer-la adquisición.

Veremos agora unha táboa con exemplos de CVS parasinónimas que ilustran o noso proceso de selección. Os exemplos desta táboa só teñen en conta a aprendizaxe de galego e español por parte de estudantes croatas e non ten que ver coa chave galego/ castelán castelán/ galego.

Táboa 13 Exemplos de CVS galegas por nivel recomendado a croatas

	NIVEL A	NIVEL B	NIVEL C	CRITERIOS PRINCIPAIS
1	Dar un paseo	Dar unha camiñada	Dar un voltio	Cohesión media Frecuencia Xeral/ Coloquial
2	Dar un consello	Dar unha recomendación	Dar guía	Frecuencia Cohesión media
3	Dar unha opinión		Dar un parecer	Frecuencia Cohesión media
4		Dar un grito	Dar un alarido	Frecuencia
5		Dar perdón	Dar indulto	Xerga profesional Cohesión media
6	Dar un comentario		Dar un parecer	Frecuencia Cohesión media Afinidade morfolóxica

Vemos no exemplo 1 que, con 3 CVS cuasisinónimas, a máis común, «neutra» e frecuente vai para o nivel A e a máis coloquial, ou moi marcada dentro dun ámbito, ou culta ou, noutros casos, rara pode ir para o C. Nestes grupos de CVS cunha forte semellanza semántica (as cales aparecen ligadas nas fichas polos campos «Variantes» e «Véxase tamén») pódese establecer unha gradación que nos permite establecer máis facilmente o nivel B, como podemos ver no exemplo 2. Aquí, ademais do criterio de frecuencia, tamén se tivo en conta a cohesión media ou cando os contidos de cada nivel tratan o vocabulario relacionado coa colocación (ou só coa base). Deste xeito, puidemos ubicar, a través de, por exemplo, temas e actividades que se adoitan tratar en cada nivel, cada fraseoloxismo nun nivel axeitado.

No caso 6, témo-la CVS «dar un comentario». Esta CVS a priori non semella ser propia dun nivel A1 ou A2 ou, incluso, talvez sería máis axeitado ensinala co colocativo «facer». Nun principio debería ir a un nivel superior e quizais «facer un comentario» sería a que meter en niveis inferiores e, posiblemente, de xeito directo. Non obstante, hai argumentos de afinidade, cohesión e frecuencia que poderían xustifica-la súa presenza en niveis inferiores, aínda que sexa para unha aprendizaxe implícita, indirecta. Se o

comparamos co 3, onde temos «opinión» en lugar «comentario», non hai criterio de afinidade, pero a gran diferenza é que os outros dous criterios operan no exemplo 3 con moitísima máis intensidade, ademais de non existir unha CVS habitual con VS diferente e, por estes motivos, aquí non témo-las dúbidas de colocala en A como no caso 6.

Ás veces, só coa frecuencia, como se ve en 3 e en 4, podemos intuír en que nivel se sitúa cada un, pero sempre se teñen en conta, aínda que sexa en menor grao, os outros criterios para asegurármonos da selección. De aí que na táboa poña «Criterios principais», podémonos basear nun, pero case sempre consideramos algúns dos outros, xa que unha tarefa como esta rara vez se pode determinar claramente tendo en conta tan só un aspecto. Como ocorre con «Dar un indulto», exemplo 5. Neste caso poderíase determinar como nivel C en función de tan só un criterio, pero non foi ata analiza-la súa frecuencia ou pola cohesión media que estivemos seguros disto. Cómpre dicir que casos como este último obrigáronnos a volver busca-las CVS nos corpus para ve-la frecuencia fóra do seu ámbito. Só deste xeito podemos obter unha frecuencia real que xustificaría poñela nun nivel inferior.

4.2.3.1. CVS por nivel nos materiais de GLE e ELE

Neste apartado veremos que tratamento se lle dá ás CVS en manuais de GLE e ELE, ademais tamén queremos comparalo coa nosa clasificación por niveis. Para poder levar a cabo tal tarefa fomos recollendo as CVS que aparecían nos manuais (en textos orais e escritos, glosarios ou listas de vocabulario, enunciados, exercicios, índices etc.) e asociámo-las aparicións das CVS ó nivel do manual e ó xeito en que estas se amosan e son inseridas.

Hai que ter en conta unha serie de cuestións sobre as CVS recollidas. Primeiro, é necesario diferenciar que CVS se ensinan ou adquiren de xeito directo, totalmente explícito, e cales de xeito indirecto. Ademais, é preciso ter en conta onde aparecen as CVS, xa que non é o mesmo unha CVS que só está en enunciados de exercicios e índices de contidos (como sucede nalgúns casos con CVS como «dar información» ou «dar opinión») que outras CVS que saen en mostras de texto ou exercicios. Ademais, tamén debemos considerar se unha CVS aparece casualmente (por exemplo, unha vez nun texto oral)

ou se esta está reiteradas veces e de xeito distinto, isto é: unha CVS que se amosa, por exemplo, no vocabulario dunha unidade didáctica, en exercicios para a súa aprendizaxe directa ou está en contexto nunha lectura. Algúns casos de CVS que se repiten e aparecen integradas de diversas maneiras, e que se tratan así en moitos dos manuais que analizamos, son algunhas como «dar medo/ dar miedo, dar rabia, dar vergoña/ dar vergüenza» etc.

É preciso puntualizar que non se valora a cantidade de aparicións, senón que o que consideramos ideal é a calidade da integración das CVS, e do léxico en xeral, dentro dos contidos de cada manual. De nada serve incluír unha gran cantidade de CVS con «dar» se estas non se ensinan adecuadas ó nivel dos discentes ou se non se presentan dun xeito estruturado, e incluso específico, que permita ós estudantes comprender e asimila-la natureza destes frecuentes semifrasemas con verbo soporte e a importancia de coñecelos e usalos axeitadamente.

Analizarémo-los manuais por nivel e lingua. Primeiro os casteláns dende o A1 ata o C2 e logo os galegos do mesmo xeito. Para cada nivel traballamos cos seguintes libros. En castelán as coleccións usadas céntranse máis nos niveis A e B. No caso do galego non incluímos unha maior variedade de manuais polo simple feito de non termos para escoller máis obras aptas para esta análise.

Táboa 14 Manuais de GLE e ELE usados na análise⁹⁴

NIVEL	CASTELÁN	GALEGO
A1	<i>Aula Internacional 1</i> <i>Bitácora Nueva edición 1</i> <i>Nuevo español en marcha 1</i> <i>Nuevo Prisma A1</i>	–
A2	<i>Aula Internacional 2</i> <i>Bitácora Nueva edición 2</i> <i>Nuevo español en marcha 2</i> <i>Nuevo Prisma A2</i>	<i>Aula de galego 1</i>

⁹⁴ Nalgúns manuais non só analizamos o libro do estudante, tamén foi preciso analiza-la versión do profesor e o libro de exercicios (se os houber). No apartado da bibliografía aparecen tódalas versións que se consultaron.

NIVEL	CASTELÁN	GALEGO
B1	<i>Aula Internacional 3</i> <i>Bitácora Nueva edición 3</i> <i>Nuevo español en marcha 3</i> <i>Nuevo Prisma B1</i>	<i>Aula de galego 2</i>
B2	<i>Aula Internacional 4</i> <i>Aula Internacional 5</i> <i>Bitácora Nueva edición 4</i> <i>Nuevo español en marcha 4</i> <i>Nuevo Prisma B2</i>	<i>Aula de galego 3</i>
C1	<i>El ventilador</i> <i>Nuevo Prisma C1</i> <i>Vitamina C1</i>	<i>Aula de galego 4</i>
C2	<i>El cronómetro</i> <i>Nuevo Prisma C2</i>	–

O tratamento das CVS, como veremos agora, é moi semellante en tódolos manuais. Polo tanto, a análise será xeral en cada nivel de cada idioma e só se tratarán por separado algunhas cuestión diverxentes dalgún manual respecto dos outros.

Nos niveis A1 e A2 de castelán atopamos moi poucas CVS. Practicamente ningunha dun xeito explícito, agás algunhas que aparecen de xeito reiterado en enunciados de exercicios, títulos de epígrafes ou na descrición dos contidos dunha unidade didáctica. CVS deste tipo (tanto en A1 como en A2) son algunhas como «dar información {básica}, dar datos {personales}, dar resposta, dar un exemplo, dar opinión, dar instrucciones, dar consejos» etc. En menor grao e non en tódolos manuais temos «dar una idea, dar un nombre, dar una pista, dar solución, dar excusas» etc. Fóra disto, hai CVS que se dan de xeito indirecto, xa que aparecen normalmente en textos e case sempre só unha vez, «dar un golpe de estado, dar oportunidades, dar el número de teléfono, darse una ducha, dar una vuelta, dar besos, dar alarma, dar reglas, dar direcciones, dar miedo, dar un abrazo, dar clase, darse la mano, dar la vuelta al mundo, dar un masaje, dar permiso» etc.

Vistos estes exemplos, a súa pobre inclusión nos contidos, tanto en cantidade de aparicións como en integración no proceso de aprendizaxe, dá a impresión de que a aparición de moitas CVS é máis froito da casualidade que dunha intención deliberada de incluír estas pezas do léxico dentro dos

materiais. Cómpre destacar que as CVS que establecemos para o primeiro grupo (enunciados, epígrafes etc.) son practicamente comúns nos manuais de castelán de A1 e A2, pero que as CVS do segundo conxunto constitúen un variado grupo que se dá principalmente no A2, case ningunha para A1, e que moitas delas son exclusivas de un ou dous libros. Isto último, xunto ó feito de ter CVS como «dar a luz, dar la alarma, dar la sensación, dar el pecho» ou «dar un golpe de estado» (as cales consideramos impropias do nivel ou sen vínculo aproveitable e directo co vocabulario dado no manual) son para nós unha mostra da pouca planificación ou intención de incluír este tipo de fraseoloxismos con «dar» dentro do léxico establecido. Outra mostra da mala aplicación das CVS, ó noso ver, son cuestións como que nalgúns manuais, ademais, prefírese presentar contidos con combinacións como, por exemplo, «conceder ayuda» no canto de «dar ayuda» ou «ayudar», que consideramos máis axeitadas para o estudante neste nivel. A única mostra de ensino directo de cuestións relacionadas co significado de «dar» é cando nalgúns manuais tratan o sentido do verbo «dar» como ‘estar orientado, comunicar’, «la ventana da al mar», o cal non constitúe CVS. Unha das causas desta inclusión escasa de CVS nos manuais pode ser debida a que non se tratan moitos fraseoloxismos na maioría dos manuais deste nivel.

No nivel B1 segue habendo unha presenza destacable de CVS con «dar» en enunciados e epígrafes. Xunto ás que aparecían nos manuais de A1 e A2, agora engádense outras como «dar sugerencias, dar una recomendación, dar prioridad» etc. No tocante ás CVS que aparecen en textos e exercicios, observamos que non aumenta a presenza deste tipo de fraseoloxismos (tanto con «dar» como con outros VS), pero si aparecen outras diferentes ás que se deron nos niveis inferiores xunto a algunha xa vista, como «dar forma, dar las gracias, dar oportunidad, dar sorpresas, dar el sí, dar un recado, dar un paseo, dar clases, dar una conferencia, dar tiempo, dar la vuelta al mundo, dar el retiro, dar importancia, darse cuenta, dar chance» etc.

A única cuestión aquí relevante é, nalgúns manuais, o ensino directo e destacado dalgunhas CVS con «dar», como «dar vergüenza, dar rabia, dar miedo, dar pereza» etc. Por exemplo, no manual *Aula Internacional 3* estas CVS aparecen integradas dentro do vocabulario e contidos da unidade didáctica 9 (expresar sentimentos, intereses e sensacións, mostrar desacordo e discutir, uso do subxuntivo, falar de relacións persoais etc.) e tamén están

en exercicios ocupando un lugar destacado. No mesmo manual, tamén vemos unha preocupación pola combinatoria con «dar» ó pedir nun exercicio substantivos que vaian co verbo. Non obstante, nas solucións suxeridas no libro do profesor aparecen usos de «dar» como verbo pleno xunto cos de verbo soporte: «excusa» e «bienvenida», pero «propina».

O que destacamos con esas CVS no manual *Aula Internacional 3*, é que nos parece un bo exemplo de como, cantas e cando inserir fraseoloxismos nos contidos. As CVS aparecen moi ben integradas dentro do vocabulario tratado, gardan relación cos temas que se traballan e semella que se adaptan ó léxico que saben ou deben aprender os estudantes neste nivel. Entendemos que esta situación e as sinerxías que se dan non son factibles en tódalas unidades didácticas, ademais de ter en conta que o peso que debe te-lo ensino directo destas estruturas concretas no proceso de aprendizaxe non é grande, xa que tamén hai que ensinar outras pezas léxicas. Aínda con todo, e salvo este caso excepcional, séguenos parecendo pobre e casual o tratamento das CVS nos manuais de ELE.

En B2 as CVS adquiren un maior protagonismo e son máis frecuentes e variadas. Ó lermos documentos como o *PCIC* dá a impresión de que este e outros fraseoloxismos están reservados nunha amplísima maioría ós niveis superiores e, tal vez, isto é a explicación á escasa implantación no A1, A2 e B1. Neste sentido, observamos colocacións que aparecen máis reiteradamente nos manuais. Como vén sendo habitual, mestúranse novas con outras que xa apareceron, dun xeito ou outro, en manuais de niveis inferiores, favorecendo así a interlingua dos estudantes, consolidando o seu caudal fraseolóxico e facendo máis sinxelo e comprensible o *input* novo. Por exemplo, canda as CVS xa aprendidas, como «dar miedo, dar vergüenza», aparecen «dar dolor, dar sed, dar sueño, dar asco» ou, logo de ver «dar clase, dar una conferencia», temos «dar un discurso, dar una noticia, dar una explicación».

Con todo, consideramos que a situación, aínda que mellor, segue tendo pexas e incoherencias. Non entendemos, por exemplo, que nalgúns manuais aparezan por primeira vez CVS tan comúns, frecuentes ou produtivas como «dar un golpe, dar un beso, dar cuenta, dar vueltas, dar un mensaje, dar la impresión» etc. Segue habendo, a pesar das melloras observadas en B2 (e tamén B1), una inserción casual, ás veces fortuíta, das CVS en textos (sobre todo lecturas) en lugar de facelo cunha intención

clara, sistemática e estruturada, tanto de «dar» como doutros VS xerais como «hacer» o «tener».

Finalmente, cabe destacar que neste nivel comezan tamén a ser incluídas máis UF con «dar» semellantes ás nosas CVS, como por exemplo «no dar pie con bola» ou «no dar palo al agua». En ningún momento se poñen en contraste cos semifrasemas e, incluso, as CVS metafóricas «dar la lata, dar la cara» ou CVS complexas «dar una puñalada traperera» semellan ser tratadas como frasemas, ignorando a natureza real destas combinacións e perdendo, así, a oportunidade de aproveitar axeitadamente os beneficios da súa correcta adquisición.

Nos niveis superiores, C1 e C2, mantense a tendencia que vimos para o nivel B2. A cantidade de CVS con «dar» é algo maior en termos de frecuencia de aparición. Tamén temos un repertorio moito máis variado de colocacións novas, por exemplo «dar pena, dar responsabilidades, dar el paso, dar fuerza, dar felicidad, dar énfasis, dar una imagen, dar una charla, dar la tecla, dar señal, dar olor, dar pinceladas, dar suerte, dar un gesto, dar una novedad, dar cohesión, dar soporte, dar los primeros pasos, dar cuerda, dar preferencia, dar un giro, dar vida, dar corriente, dar el pésame» etc. Moitas destas CVS, que só aparecen en C1 e C2, ben poderían estar integradas dentro dos contidos dos niveis inferiores e non vemos impedimento para seren tratadas tan tarde. Un claro exemplo disto son CVS como «dar suerte». Estamos ante CVS que poderían entrar en temas ou actos comunicativos centrais nalgún dos outros niveis e as cales carecen dun CV que poida escusar a súa ausencia. Segue, en termos xerais, sen notarse unha inserción planificada e organizada das CVS.

Nos manuais de galego a situación é semellante á que observamos en castelán. É especialmente similar se temos en conta que os libros de *Aula de galego* e os de castelán de *Aula Internacional* son da mesma editorial. Son moi parecidos, con metodoloxía e deseño semellante, chegando incluso a compartir algúns exercicios e ilustracións que se utilizan nas versións de cada nivel en ámbalas dúas linguas. Polo tanto, non resulta estraño que o tratamento das CVS sexa practicamente igual e, entón, as nosas conclusións sexan as mesmas: tratamento escaso, especialmente nos niveis inferiores, e pouco estruturado e planificado en xeral.

Así, no Aula de Galego 1 (nivel A2) temos tamén unha serie de CVS que só aparecen en enunciados e títulos, como «dar información, dar resposta,

dar condolencias, dar ordes, dar escusas, dar datos {persoais}} etc., e outras en exercicios ou mostras de textos, por exemplo: «dar clase, dar un bico, dar un paso» etc. No nivel B1 amplíase un pouco a presenza de CVS nos textos: «dar grazas, dar un golpe de estado, da-la razón, dar tratamento, dar interpretacións» etc. Finalmente, nos manuais 3 (B2) e 4 (C1) a variedade e frecuencia de aparición de CVS con «dar» aumenta moito, exemplos de CVS en B2 son: «dar medo, dar rabia, dar preguiza, dar vergoña, dar un discurso, da-la sensación, dar tempo, dar noxo, dar recomendacións» etc. De C1 temos «dar traballo, dar un paseo, dar vez, dar un enderezo, dar badaladas, dar valor, da-la impresión, dar estrutura, dar definición, dar volta» etc. Igual que sucedía co seu «homólogo» castelán, pero en distinto momento, temos unha unidade didáctica onde se tratan as mesmas CVS de modo directo e moi ben integradas nos contidos: «dar medo, dar rabia, dar vergoña, dar preguiza» etc. Fóra destes exemplos, non hai nada máis que engadir, xa que o panorama é ben parecido entre ámbalas dúas linguas, a pesar da inferior oferta de manuais de GLE se a comparamos cos de ELE.

Visto todo isto, consideramos que as CVS con «dar», cremos que tamén as que van con outros VS, non están introducidas dun xeito eficaz nos manuais de ensino de GLE e ELE que analizamos, especialmente nos niveis inferiores. En definitiva, se comparamos esta situación coa da nosa clasificación por niveis, non vemos que haxa unha clara distribución destes semifrasemas de acordo a uns criterios establecidos.

Moitas das CVS que nós consideramos que poderían ser inseridas nos niveis iniciais foron tratadas escasamente só en niveis superiores ou ignoradas nos manuais que analizamos. Exemplos disto son as ausencias nalgúns manuais de CVS como «dar un paseo» ou, incluso, outras moi frecuentes, altamente rendibles⁹⁵ como «dar un golpe».

En cambio, outras que nos parecen máis propias de niveis superiores, do ensino para fins específicos ou prescindibles para un manual deste estilo apareceron en varios libros en A1 ou A2. Por exemplo, «dar condolencias, dar un golpe de estado, dar el pecho, dar a luz» ou «dar alarma». Isto, xunto

⁹⁵ Aquí con rendibles (ou produtivas) referímonos ó gran número de CCP que hai con bases con «golpe», como por exemplo «golpe de calor, golpe militar, golpe franco» ou «golpe baixo/ golpe bajo», e tamén á gran cantidade que temos de CVS de significado parecido, sexan sinónimas, parasinónimas, hipónimas etc., como «dar unha hostia/ dar una hostia, dar unha labazada/ dar una bofetada, dar unha zoupada/ darse un batacazo» etc.

a outros factores como a falta de sistematización ou organización na implantación de CVS, é o que nos leva a pensar que case nunca hai unha decisión ou proposta deliberada para as CVS nos manuais.

Estas carencias das que falamos desembocan en que ós estudantes non se lles ensinen ben as posibilidades combinatorias deste léxico, nin se lles expón eficientemente a mostras reais de uso das CVS. Todo isto provoca que non poidan comprender algún semifrasema ou recoñecer ben os valores que unha colocación selecciona ou achega. No mellor dos casos, aínda entendéndoas, causa que as CVS non vaian máis alá de formar parte do seu repertorio pasivo do vocabulario. Isto repercute negativamente, en especial se se usan como recurso case de xeito exclusivo, con consecuencias como unha produción ben maior de erros por parte dos estudantes e unha escasa densidade léxica nas colocacións. Esta última consecuencia permítenos intuír que moito do aparato colocacional ou ben se descoñece ou ben forma parte do vocabulario pasivo dos estudantes. Sexa como for, podemos afirmar que os manuais analizados non colaboran axeitadamente no coñecemento do aparato colocacional nin na súa inclusión como léxico activo.

Insistimos en que pensamos que se se inclúen as CVS dunha maneira axeitada e planificada e, sobre todo, atendendo a criterios que favorezan e presten atención á aprendizaxe óptima do vocabulario, poderemos melloralas competencias léxicas e comunicativas dos estudantes. Na epígrafe que vén a continuación, darémo-las nosas propostas sobre que facer coas CVS a través dos datos recollidos nas nosas fichas.

4.2.3.2. Propostas para as CVS na aprendizaxe de GLE e ELE

Como dicíamos antes, consideramos que nos manuais hai un tratamento pobre e escaso das CVS con «dar» e sospeitamos que tamén con outros verbos soporte. O asunto aquí non consiste en incluír un número elevado de CVS ou que estas aparezan constantemente nos manuais, a cuestión é que, tanto esta como outras combinacións, deben ser inseridas de xeito harmonizado e efectivo nos contidos para que o estudante poida aprendelas, interiorizalas e intuír-las mecanismos que operan nos semifrasemas, tanto de xeito directo como indirecto. Un bo exemplo disto é o que sinalamos que

se fixo nos manuais *Aula de Galego* e *Aula Internacional* ó aproveitar cando se trataron contidos sobre expresar sentimentos, intereses e sensacións para inserir CVS, especialmente aquelas que non teñen CV intercambiable como «dar preguiza/ dar pereza».

Deste xeito, poderíanse inserir CVS en tódolos niveis naqueles contidos que se nos amosen propicios para isto. Así, por sinalar tan só uns exemplos, nos niveis inferiores cando se trata o vocabulario da casa, os hábitos do día a día ou os verbos reflexivos poderíamos incluír CVS como «darse un baño» ou «darse unha ducha» e con outras que talvez carezan de cohesión media, como «darse un madrugón», irían a niveis superiores. Cando os estudantes aprenden o imperativo, algunhas preposicións de lugar e veñen as actividades de dar direccións, de explicar como se vai a un sitio, poderíanse incluír CVS como «dar ordes/ dar órdenes, dar direccións/ dar direcciones, dar instrucións/ dar instrucciones, dar un paseo» etc. Non necesariamente todas estas que agora dicimos deben ocupar un lugar destacado, poden ser simplemente nomeadas ou aparecer algunha vez nos contidos (por exemplo, en textos ou exercicios). É dicir, poden ser adquiridas de xeito indirecto, o que dependerá, como vimos dicindo, de cada situación.

Exemplos como os que acabamos de dar poden ser aplicables para outras CVS con verbo soporte diferente e así o estudante, xunto a un adecuado ensino do resto de tipos de pezas do vocabulario, poderá ter un ensino léxico de calidade. Reiteramos que a cuestión non é de cantidade nin de que pasen a ser un contido central, senón de simplemente telas en consideración do mesmo xeito que se teñen en conta outras nocións da lingua que se está a ensinar. Neste senso vai a nosa proposta: integra-las CVS de xeito harmónico e planificado nos contidos que toque tratar, sempre e cando sexa posible, rendible e efectivo.

Así, a nosa clasificación por niveis é a nosa proposta para o ensino e esta debe ser tomada como unha recomendación ou unha guía e, repetimos, o docente, o deseñador de recursos didácticos ou o usuario que se achegue a ela deberá entendela así e ser quen de adaptala como máis lle conveña de acordo ás necesidades dos estudantes, metodoloxía de ensino, tipo de curso e o resto de factores que xa mencionamos nas epígrafes anteriores.

Non nos ten sentido, debido a isto último, propor ou elaborar aquí actividades, exercicios ou unidades didácticas. Cómpre adaptarse ós

requirimentos e necesidades de cada situación e só son os encargados da acción docente ou da elaboración de contidos os que deben elaborar ou escoller ese tipo de recursos. Só nos permitímo-la directriz, se así podemos chamala, de considera-lo enfoque léxico, valora-la importancia das CVS na aprendizaxe e planificar unha integración axeitada das CVS acorde cos contidos que se traballan.

Xunto a esta clasificación, o noso corpus de fichas tamén pode servir como documento de consulta e, en relación co agora tratado, os devanditos campos de «Variantes» e «Véxase tamén» acadan unha gran relevancia, xa que poden ser de moita axuda, como nos foi a nós ó establecérmola nosa propia clasificación.

Chegados a este punto só nos resta establecer unhas pautas para ver que CVS poderíamos ensinar de xeito directo e cales de modo indirecto. Así, consideramos que un dos factores que propicia que unha colocación sexa ensinada de xeito explícito son que esta sirva de mostra paradigmática dun grupo de CVS moi fortemente vinculadas semanticamente entre si e que garden relación directa cos contidos que se estean a tratar. É como no exemplo de cando se toca o vocabulario relacionado con sentimentos e sensacións. Alí, CVS como «dar medo/ dar miedo» ou «dar vergoña/ dar vergüenza» sérvennos de modelo para amosar como operan este tipo de combinacións e para intuír outras CVS relacionadas semanticamente con menor cohesión media, adecuación (ó nivel e ós contidos tratados), relevancia ou frecuencia. Estas poden ser tratadas de xeito indirecto («dar temor, dar apuro»), ignoradas («dar yuyu», «dar rubor») ou reservadas para niveis superiores («dar pavor, dar reparo»). Xunto a esta aprendizaxe directa podemos aproveitar tamén para amosar outras CVS coa mesma base («ter medo/ tener miedo, ter vergoña/ tener vergüenza») e así os discentes poden observar ou intuí-lo funcionamento destas combinacións e dos VS, así como as diferenzas que haxa ó usar un ou usa-lo outro.

Recordemos que avogamos por un ensino que teña en conta a aprendizaxe directa e indirecta. Cómpre salientar que a maior parte das CVS irían para o segundo grupo e un conxunto pequeno resérvanse para o directo, de aí a importancia das CVS que se poden sinalar como mostras paradigmáticas. Un exemplo disto, de CVS que se poderían considerar que serven como modelo, é o par «dar unha labazada/ dar unha bofetada» para o grupo

formado coas CVS galegas con base con «lapada, losqueada, moufada, pancada, sopapo, sopramocos, zafranada» etc. e as castelás «bofetada, cachete, cate, chuleta, galleta, guantada, sopapo, soplamocos, torta» etc. Así, as CVS con «labazada» e «bofetada» funcionan como mostra do paradigma e poderían ser ensinadas de modo máis explícito, mentres que o resto quedarían para o ensino indirecto.

Estes paradigmas funcionan como campos léxicos e permiten, obviamente, inclusión sucesiva, xa que se poden integrar uns dentro dos outros. Logo, as CVS «dar unha labazada/ dar unha bofetada» poden ser parte dun grupo maior, por exemplo, no que «dar un golpe» sexa a mostra paradigmática onde incluamos, aquí non como modelo, ás outras dúas. Polo tanto, cómpre seleccionar que léxico será o que levemos á clase e entón aí debemos escolle-las mostras paradigmáticas ou grupo que mellor nos acaia. Factores, entre outros que veremos logo, como o nivel de aprendizaxe e as necesidades que se dean determinarán en que chanzo nos atopamos, que léxico específico ensinar e, polo tanto, axudarannos a selecciona-las colocacións teremos como modelo para un paradigma nun determinado momento.

Para a aprendizaxe directa é inevitable contar coas CVS que son centrais no contido que se vai tratar ou que incluso nos manuais aparecían nos títulos das epígrafes, como «dar ordes/ dar órdenes» ou «dar consellos/ dar consejos». Nalgúns destes casos podemos amosar combinacións tamén con outro VS e incluso cun verbo pleno formando, polo tanto, combinacións libres. Por exemplo, nas leccións de A1 onde se explican as horas. Tanto nos contidos teóricos como en diálogos poderíanse inserir, de xeito máis directo ou menos, combinacións como «da-la hora/ dar la hora», «ter hora/ tener hora» ou, está non é CVS, «dici-la hora/ decir la hora». De feito, moitos manuais apostan por poñer de xeito máis explícito a SL con «dicir/ decir» e logo nos contidos incluír algunha CVS que, dependendo do manual, pode ser tratada de xeito directo ou indirecto. Neste caso, a escolla entre un e outro vén determinada en función de se se prefiren tocar combinacións non idiomáticas en A1 ou se se prefire ir introducindoas ós poucos. Sobra dicir que nós apostamos pola segunda opción sempre e cando sexa posible, proporcional co resto dos contidos e estea a decisión debidamente xustificada. Reiteramos que non atopamos ningún motivo para desprazar por completo os semifrasemas ata chegar

ós niveis superiores, que se poden introducir de xeito gradual dende os comezos da aprendizaxe.

A desemantización do VS non se antollou tan relevante como pensabamos nun comezo, non nos foi necesario tela en conta, sendo as relacións léxico-semánticas, a cohesión media e a adecuación ó nivel, por exemplo, moito máis interesantes. Non obstante, temos que admitir que o grao de desemantización de «dar» é un factor intrínseco á hora de establecer certas CVS como mostras paradigmáticas, xa que estas tamén serven de modelo ou poden amosar implicitamente os devanditos graos que se dan.

Xunto á cohesión media e á produtividade dunha CVS, hai outros criterios que nos poden indicar que CVS son máis axeitadas para a aprendizaxe directa (e que tamén nos valen para determinar cales serven como mostra paradigmática): a frecuencia, o ámbito e o rexistro. Así, terán prioridade as CVS máis comúns e menos marcadas para algunha variedade ou estilo. Non obstante, dependendo das nosas necesidades, isto pode cambiar. Por exemplo, se temos unha unidade didáctica onde se trate galego ou castelán para fins específicos ou nun curso dirixido a un tipo de profesionais concretos. Un caso así sería se estamos nun curso de galego para forma-la xente en linguaxe xurídica ou administrativa. Nesa situación, algunhas CVS que serían menos relevantes nun curso xeral pasarían a ter unha importancia superior e, con isto, tamén vén a posibilidade de seren tratadas de xeito directo.

En definitiva, a decisión final sempre ten que depender da situación e do que se requira en cada momento, dos criterios que sinalamos e do tempo e recursos dispoñibles. Do mesmo xeito que en A1 o máis habitual é ensinar de xeito directo termos, ó aprende-las partes da casa, como «porta» ou «baño» e non dedicar atención a outras como «cuarto de aseo» ou «cancela», tamén o temos que ver cos semifrasemas que consideremos que debemos inserir no curso. Neste sentido, insistimos na importancia dunha axeitada planificación na escolla e introdución do léxico que se deba tratar.

Para rematar este apartado, podemos adiantar que os esquemas⁹⁶ que observamos nas CVS, case na súa totalidade, resultan útiles para facilita-lo

96 Referímonos ós esquemas que fixemos para amosa-la posibilidade dunha CVS de levar ou non artigo determinado e indeterminado e de ir en singular ou en plural, entre outros elementos. Trataremos estes esquemas máis polo miúdo na epígrafe 4.2.8.

ensino do aspecto verbal ou o modo de acción e, grazas a isto, tamén para mellora-las competencias de produción dos estudantes debido, en parte, á flexibilidade que os esquemas amosan. Pola contra, e polo mesmo motivo, non fomos quen de observar ou establecer algunha pauta que consideremos directamente eficaz con outros aspectos como o uso do artigo ou das preposicións.

4.2.4. Restrición

Algunhas CVS con «dar» non permiten ningún outro VS como colocativo máis ca ese, é o que chamamos «restrición total» nas fichas. Isto é, cando unha base só se combina con «dar» para ofrecer un determinado sentido, sen haber CVS sinónimas con outro VS. Por exemplo, «dar un sopapo» coexiste, entre outras, con «soltar un sopapo» co mesmo significado, polo tanto non se restrinxe totalmente a combinación. En cambio, «darse unha ducha» non permite outro colocativo co mesmo valor (combinacións con, p. e., «facer/ hacer» ou «ter/ tener» non están fixadas ou son estrañas e os falantes consideraríanas menos aceptables ou incorrectas). Si hai outras combinacións con «ducha» que forman CVS, como «saca-las duchas», por exemplo, «na prisión sacáronlle as duchas diarias ós reclusos». A existencia desta CVS, de entrada, non é determinante para nós, xa que, ademais de ser rara, infrecuente ou pouco aceptable, non ten o mesmo sentido. Aquí entran as CVS que denominamos «CVS conversas» e «CVS recíprocas» que, nun comezo, non nos serven ou non as imos considerar para determina-la restrición total.

Hai CVS que son recíprocas respecto das CVS con «dar» por estableceren unha relación «dar ↔ recibir» (dar clases/ tomar clases) e as conversas emparéllanse a través do valor incoativo que pode ter «dar» como VS na relación «iniciar ↔ rematar» (dar alegría/ quitar alegría).

Cómpre sinalar tamén que «dar», ó ser un VS xeral, non debería ter moitos casos de restrición total na nosa recompilación. Pensemos que os VS xerais abranguen un gran número e moi variado de substantivos cos que formar unha colocación. Dentro destes substantivos moitos son coincidentes con outros VS xerais, como «botar/ echar, facer/ hacer, pór-poñer/ poner,

ter/ tener» etc. Así mesmo, estes VS de amplo espectro comparten bases con variantes estilísticas das CVS que teñen VS específicos. Cómpre recordar que ó falarmos de variedades estilísticas referímonos a cando un VS específico é propio dun rexistro concreto, por exemplo «espetar, espetoulle unha hostia» ou «espetoulle unha pregunta», máis coloquial ou «esbozar, esbozou un xesto de cansazo» ou «esbozoume un sorriso», máis elevado.

Antes de pasar á análise, é necesario ter en conta as seguintes consideracións:

- Que no sistema sexa posible unha CVS conversa con, por exemplo, «quitar» ou «tomar», non quere dicir que esta se fixe no uso. En galego témo-la CVS «dar un colo» (en castelán e croata é «coger en el regazo» e «uzeti u naručje», ambas SL). Se ben sería posible «quitar un colo» a alguén ou que alguén «reciba un colo», o certo é que non se rexistran casos con estas combinacións, xa que non se fixaron no uso, por moito que sexan posibles no sistema. Son posibles, pero pero non son aceptadas polo falantes.
- Para saber se nunha CVS hai restrición total, esta débese observar só con posibles CVS que, a pesar de ter un colocativo distinto, teñen un significado igual ou moi semellante. Isto é, establecen unha relación forte de sinonimia. En caso contrario, por exemplo coas conversas e antonímicas, poderíamos estar ante colocacións con funcións diferentes e, polo tanto, non nos valen para establecer axeitadamente a restrición de «dar» que nos interesa neste traballo.
- Os VS que poden «compartir» base con «dar» son moitos. Aquí exporemos só os máis comúns e habituais do noso corpus, polo que non será unha listaxe exhaustiva. Estarán os VS xerais e algúns dos específicos.

Das 1400 fichas, 183 (13,07 %) teñen a marca de restrición total. En todas estas hai restrición nalgunha das linguas iberorrománicas. Desas 183, hai 26 que teñen como equivalente unha CVS croata (1,85 % do total, 5,95 % sobre tódalas fichas con CVS croata), todas estas son con «dati» como VS. Non obstante, ó ser este un corpus con só equivalentes croatas, centrarémonos máis na análise das iberorrománicas.

Dentro desas 183 CVS con restrición total (ou cando menos un elevadísimo grao de exclusividade do VS «dar») non se observa ningunha característica común que nos permita sistematizalas ou clasificalas en grupos e caracterizalas dalgún xeito. O único é que coas CVS que teñen o valor de «Golpear» ou «Lanzar» non se dá exclusividade. Estas van permitir algún outro VS, normalmente específico que achega valores estilísticos, por exemplo: «dar unha labazada» con «largar unha labazada».

Como vimos, os verbos que comparten base con «dati» no noso corpus son: «baciti, dobiti, donijeti, donositi, dovesti, íci, imati, izgubiti, iznositi, izvršiti, napraviti, odati, održati, pasti, poduzeti, postaviti, praviti, prebaciti, prenijeti, pridati, pružiti, staviti, stvarati, stvoriti, učiniti, uzeti, zadati» e «zadjenuti», os cales se poderían considerar VS xerais. No caso de galego e español recollemos máis e moitos deles son específicos⁹⁷.

A continuación presentamos unha táboa que recolle só os principais VS rexistrados con exemplos e a relación ou diferenza que teñen coa CVS con «dar».

Na táboa, por diferenza sintáctica entendemos dous VS que forman CVS sinonímicas coa mesma base, pero hai algunha diferenza nos actantes sintácticos profundos, isto é, pola función que desempeña a base, por exemplo: «dar análise», ASP_{II}, a base é CD do VS, e «someter a análise», ASP_{III}, a base é CI do VS, ou nos actantes semánticos, por exemplo: en «dar unha hostia» temos Oper₁, o suxeito golpea, pero en «apañar unha hostia» Oper₂, o suxeito recibe o golpe.

97 Non quere dicir isto que non os haxa en croata, senón que, debido ós procedementos de elaboración do corpus e maillos obxectivos do traballo, non se recolleron moitos deles por non estableceren unha relación idónea de equivalencia coas colocacións en galego e castelán.

Táboa 15 Outros colocativos en galego e castelán

COLOCATIVO	EXEMPLO	RELACIÓN/ DIFERENZA
Agarrar	Agarrei onte unha borracheira da hostia. Agarré un mardo de tres pares de narices.	Conversa e estilística
Botar/ Echar	Botarémo-lo peche ó bar, non dá cartos. Está echando gritos sin sentido en la calle.	Sinónima/ Igual
Caer	Caeulle unha boa reprimenda por facelo mal. Me cayó una bronca grandísima.	Conversa e sintáctica ⁹⁸
	Explicoume iso e xa caín na conta de todo. Con todo lo que me pasó, caí en depresión.	Sinónima/ Igual
Coller/ Coger	Sempre collo catarro cando vén frío. Como no te cuides te va a coger la gripe.	Conversa e sintáctica
	Vaime coller un arrefriado. No me coge la gripe desde hace trece años.	Sinónima/ Igual
Deixar/ Dejar	O informe deixa constancia do que pasou. Dejó una muestra de su talento.	Sinónima/ Igual
Entrar	Entroume a fame pola noite. Me entró un bajón terrible con la mala noticia.	Sinónima/ Igual
Facer/ Hacer	O futbolista fixo un pase que acabou en gol. Le gusta la mascota, le hace compañía.	Sinónima/ Igual
Gardar/ Guardar	Se segues gardándolle rancor acabaredes mal. Me guarda mucho respeto después de aquello.	Aspecto verbal
Largar	Como non pares, vouche largar unha hostia. Se molestó y le largó una bofetada en la cara.	Estilística
Lanzar	Aquel fulano lanzaba maldicións á xente. Lanzó una pregunta dura al entrevistado.	Estilística (non sempre)
Levantar	O debate levantaba moita controversia. Siempre levantaba polémica con sus actos.	Estilística
	Queren que lle levanten o castigo inxusto. Levantó la excomunióon contra el dirigente.	Antónima
Levar/ Llevar	Cacho tunda levou ese home na liorta. Llevó un aviso verbal por su mala conducta.	Conversa
	Ese cargo lleva moita responsabilidade. Deciden llevar un ataque en el territorio hostil.	Sinónima/ Igual

⁹⁸ Compárese: «dar/ botar unha bronca» (a base é CD do VS) con «caer unha bronca» (a base é suxeito do VS).

COLOCATIVO	EXEMPLO	RELACIÓN/ DIFERENZA
Meter	Meteulle unha hostia que o deixou quente. Le van a meter una advertencia por bobo.	Estilística
Pegar	Pegou un salto no medio da praza. El alarido que me pegó no es ni medio normal.	Sinónima/ Igual
	Pegoume o sono e non acabei a película. Me pegué un madrugón de la hostia.	Estilística (non sempre)
Producir	Ese medicamento xa non lle produce efecto. Las medidas adoptadas no producen resultado.	Sinónima/ Igual
Pór, poñer/ Poner	O defensa puxocentos moi bos no partido. Pondremos cierre a nuestro negocio aquí.	Sinónima/ Igual
Prestar	Ese barco non presta servizo a viaxeiros. No va a prestar juramento ante esas personas.	Sinónima/ Igual
	A única persoa que lle presta atención é el. Presta atención a lo que te digo.	Sinónima parcial ⁹⁹
Tér/ Tener	Teño forzas para seguir. Tengo suerte contigo.	Aspecto verbal
	Cando bebe ten arroutadas violentas. En el avión tengo mareos siempre.	Sinónima/ Igual
Pescar	Cóidate que vas pescar un catarro. Pescó una borrachera buena a base de bourbon.	Estilística
Pillar	Con este frío pillarei un arrefriado rápido. Lefa en el bus y por eso pillé un gran mareo.	Estilística
	Non pillaba as indirectas que eu lle daba. No pillé sus indirectas y no entendía nada.	Conversa
Someter	As contas serán xa sometidas a auditoría. Te sometió a una estrecha vigilancia.	Sintáctica
Soltar	Soltoulle unha xostrada no lombo. La carcajada que soltó sonó muy alto.	Sinónima/ Igual ou estilística
Surtir (só castelán)	Las pastillas que me recetaron surten efecto.	Sinónima/ Igual
Tomar	Tomei un baño despois do choio. Después de trabajar tomó un descanso.	Sinónima/ Igual
	Ela tomará declaración ós tres axentes. Me matriculé para tomar clases de griego.	Recíproca

⁹⁹ Non sempre son sinónimos: «en ese bar me dan muy buena atención» pero «en ese bar me prestan mucha atención».

Algúns VS que comparten base con «dar» con significado semellante tamén poden formar CVS que consideramos recíprocas, antonímicas ou conversas respecto da variante con «dar». Aínda que non son directamente pertinentes para este traballo, parecenos interesante incluílas aquí.

En definitiva, observamos que temos VS que se consideran totalmente sinónimos con «dar», outros que son diferentes no aspecto verbal («dar», incoativo; «ter», durativo) e algúns que mostran diferenzas estilísticas («meter», coloquial/ informal; «someter», formal) ou sintácticas. Ademais, certos VS poden ter, en función do contexto, relacións de diversa índole con respecto á CVS correspondente con «dar».

4.2.5. Información lexicográfica

Nesta epígrafe trataremos-la información anotada nas fichas de índole lexicográfica que non se observou ou non ten encaixe noutros apartados. Así, analizaremos-las CVS que se consideran propias dun ámbito concreto, as que foron marcadas pola súa frecuencia de uso (moi frecuentes e infrecuentes), as sinaladas como dialectais e as CVS cunha base que se pode considerar neoloxismo.

4.2.5.1. Ámbito

Hai 194 CVS (13,86 %) que se poden considerar propias dun ámbito ou case exclusivas deste. Dentro desas teñen como equivalente unha CVS croata 67 (4,79 % do total de fichas, 15,33 % sobre o total de fichas con CVS croatas). Desas CVS en croata, 43 (64,17 % das 67) son co verbo soporte «dati».

Non contamos-las CVS que, aínda que se poden considerar dun ámbito ou que a súa base aparece marcada como propia dunha área nalgúns nos dicionarios, nós detectamos que o seu uso común ou máis frecuente é claramente fóra dese ámbito. Un exemplo disto último é o caso, xa mencionado neste traballo, de «dar connotacións/ dar connotaciones», que aparece marcada como termo propio da Lingüística nalgúns dicionarios, pero observamos que, nos resultados que obtivemos durante a busca de CVS, o seu

uso non era exclusivo dese ámbito, utilízase en case tódolos casos fóra del, dun modo máis xeral. Tamén cómpre sinalar que algúns ámbitos pódense integrar noutros e que algunhas CVS poden ser características de máis dun ámbito. Así, témo-los seguintes:

Táboa 16 Ámbito das CVS

ÁMBITO	CVS TOTAL	CVS HR TOTAL	CVS HR CON «DATI»	EXEMPLO
Xurídico	36	22	18	Dar alegación/ Dar alegato/ Dati obrazloženje
Medicina	24	16	5	Dar un infarto/ Dar un infarto/ Dobiti srčani udar
Marítimo	15	0	0	Dar palangre
Fauna	14	0	0	Dar couces/ Dar coces
Deportes	13	5	4	Dar un pase/ Dar un pase/ Dati pas
Relixión	12	7	4	Da-la comunión/ Dar la comunión/ Dati pričest
Música	10	2	1	Dar un concerto/ Dar un concierto/ Održati koncert
Gastronomía	10	1	1	Dar sabor/ Dar sabor/ Dati okus
Agricultura	9	0	0	Dar sulfato
Administrativo	7	2	1	Dar tramitación
Ensino	7	2	0	Dar unha titoría/ Dar una tutoría/ Održati konzultacije
Política	4	2	2	Dar veto
Flora	4	1	1	Dar froito/ Dar fruto/ Dati plod
Militar	4	0	0	Dar cuartel
Audiovisuais	3	1	1	Dar unha reposición/ Dar una reposición/ Dati reprizu
Internet	3	1	1	Dar un rechouchío/ Dar un retuit/ Dati retweet
Artes gráficas	3	0	0	Dar maquetaxe/ Dar maquetación
Comercio	2	2	2	Dar un desconto/ Dar descuento/ Dati popust
Automóbil	2	1	1	Dar ó intermitente/ Dar al intermitente/ Dati žmigavac
Matemáticas	2	0	0	Dar media/ Dar promedio
Telecomunicacións	2	0	0	Dar interferencias
Economía	1	1	1	Dar rendibilidade/ Dar rentabilidad/ Dati korist
Psicoloxía	1	1	0	Dar depresión/ Dar depresión/ Pastu u depresiju
Artes escénicas	1	0	0	Dar unha actuación/ Dar una actuación
Danza	1	0	0	Dar puntadas/ Dar puntas
Física	1	0	0	Dar descarga
Folclore	1	0	0	Dar regueifa
Informática	1	0	0	Dar clic
Química	1	0	0	Dar disolución

Podemos ver que, dentro dos ámbitos, as CVS que sinalamos como «xurídico» (ás que se lle pode engadir «administrativo») son as que máis casos dan nas tres linguas. Isto é especialmente relevante no caso croata, onde temos 22 de 67, case unha terceira parte, 18 das 22 son con «dati» como VS.

Esas 22 CVS únicas supoñen un 6,01 % do total das únicas croatas, un peso destacable para un aspecto moi concreto sobre o total do aparato colocacional croata. Isto dá mostra da entrada de CVS a través do estilo administrativo do que falabamos nas epígrafes anteriores, o cal usa CVS que nós etiquetamos como xurídicas. O peso é maior se temos en conta que este estilo tamén colle como súas CVS que aquí catalogamos noutros ámbitos como o propio administrativo ou o político.

Tamén se podía intuír, en parágrafos anteriores, que os termos relacionados coas ciencias da saúde ou da medicina eran importadores de CVS (ademais, unha boa parte das súas CVS teñen bases que son palabras collidas doutras linguas). O feito de que tamén sexa un grupo cun bo número de CVS confirma isto, aínda que semella que é en menor cantidade que as do estilo administrativo.

Pola contra, hai grupos como o de «fauna» que non teñen presenza croata cando en galego e castelán é dos máis grandes. Isto é debido a que se corresponden con valores ou accións que non son nada produtivas en croata. No caso da «fauna» temos CVS de «Golpear» ou que fan referencia a sons que emiten os animais «dar orneos/ dar rebuznos» os cales en croata non aceptan CVS, senón que prefiren VS ou SL.

4.2.5.2. Frecuencia

136 CVS cumpren os criterios que establecemos para determinala frecuencia alta, isto supón un 9,71 % das fichas, case 3,52 % sobre o total de CVS recompiladas. Destas, tan só 7 están marcadas como propias dalgún ámbito, por exemplo: «dar un pase», deportes; «dar un concerto/ dar un concerto», música ou «da-la bendición/ dar la bendición», relixión. É normal que as CVS que se consideran propias dun ámbito específico, case exclusivas del, non aparezan como moi frecuentes na lingua xeral. Os casos que aparecen asignados a un ámbito son CVS que adoitan rexistrar usos fóra deste.

As bases máis frecuentes que se combinan con «dar» son: «paso, volta/ vuelta, resposta/ respuesta» e «conta/ cuenta», seguidas doutras como «clase, exemplo, explicación, axuda/ ayuda, forma, paseo, consello/ consejo, abrazo» etc.

Cómpre sinalar que debido a que neste traballo non houbo recompilación de CVS con «dati», senón de equivalentes das iberorrománicas, non dispomos de datos nin de análises contundentes sobre as frecuencias croatas.

No tocante ás CVS infrecuentes, cómpre dicir que, a pesar da redución do corpus en fichas onde quedaron fóra CVS e bases en desuso e moi infrecuentes, temos 97 CVS (6,93 % do total) sinaladas como infrecuentes. Nestas, o número de CVS propias dun ámbito é ben maior ca nas moi frecuentes, pero segue sendo un grupo pequeno: 18 CVS, 1,28 % do total. Aquí entrarían CVS con moita exclusividade nun ámbito e que tampouco semellan ser de uso moi habitual dentro dese. Serían casos como o de CVS marítimas como «dar amura, dar ceavoga/ dar ciaboga» ou «dar palangre».

Esperabamos atoparnos cun número menor de CVS deste tipo trala redución do corpus. Non obstante, consideramos que o feito de dar heteroxeneidade á recompilación das fichas, mediante a agrupación de CVS sinonímicas ou afíns morfoloxicamente, provocou que non minguasen tantísimo o peso das CVS infrecuentes nas fichas, a pesar de seren afectadas polos procesos de redución.

4.2.5.3. Outras marcas

Detectáronse tan só 17 CVS que se poderían considerar dialectais nas fichas, como a croata como «dati kuraja». Semella un número pequeno (1,21 %) pero é normal tendo en conta que nas fichas nunca lle demos prioridade a este tipo de colocacións e, incluso, que é difícil xustificala preferencia para colocalas como lema equivalente de CVS das outras linguas habendo unha non dialectal dispoñible. Pola contra, o número de CVS propias dun lugar na recompilación xeral ten que ser, evidentemente, moito maior.

Sobre as CVS que sinalamos como neoloxismos, só 7 colocacións nas fichas pódense catalogar así. A maioría pertencen ó ámbito do Internet como «dar un rechouchío», «dar un streaming» etc. pero cómpre destacar dúas

en galego que son «dar afouteza» e «dar un gromo» (esta última sen ficha). «Afouteza» é unha palabra patrimonial recuperada a comezos do s. XXI a través do fútbol e foi a palabra galega do ano en 2017. «Dar un gromo» (combinación que non sempre é CVS) fai referencia á aparición súbita dunha enfermidade epidémica entre a poboación dun determinado lugar, como «brote» en castelán. Precisamente, considérase unha CVS de neoloxismo por recomendarse o uso da súa base durante a pandemia da COVID-19 en detrimento de outras formas como «surto» ou «brote», que se marcaron como lusismo e castelanismo respectivamente, e que se viñan usando, especialmente a segunda, ata ese momento.

4.2.6. Tipos de equivalentes

De acordo ós criterios para establecer equivalentes nas fichas, que explicamos anteriormente no apartado da elaboración destas, obtivémo-los seguintes datos por lingua:

Táboa 17 CVS e tipos de equivalentes recollidos nas fichas por lingua

TIPOS	GL	ES	HR
CVS	1398 (99,86 %)	1395 (99,64 %)	437 (31,21 %)
VSP	2 (0,14 %)	1 (0,07 %)	773 (55,22 %)
SL	0 (0 %)	4 (0,29 %)	184 (13,14 %)
UF	0 (0 %)	0 (0 %)	6 (0,43 %)

Entre galego e castelán, como era esperable, temos CVS case sempre como equivalentes. Pola contra, en croata a situación é máis diversa. O único realmente destacable aquí, que non tocamos xa noutro apartado, é que máis de un de cada dez equivalentes (13,14 %) é un SL, máis do que nun principio poderíamos pensar.

Isto é debido, en gran parte, a aquelas colocacións que se agrupan baixo un valor que en croata non é tan produtivo para formar CVS como en galego e castelán e, ademais, onde non temos un VSP no seu repertorio léxico.

Estamos falando de valores como o de «Golpear» e con CVS como «dar couces/ dar coces», que teñen como equivalente «udariti kopitom», «dar cornadas» con «udarati rogom» ou «dar patadas» con «udarati nogom». Nestes casos, ó non ter dispoñible nin unha CVS nin un VSP semellante, temos que recorrer a establecer en croata un equivalente con «udarati» ‘golpear’ máis un substantivo declinado en caso instrumental, por exemplo, «udarati nogom» literalmente sería ‘golpear coa perna’.

4.2.7. Correspondentes verbais

Unha CVS non ten porque ter necesariamente un correspondente verbal. Nas fichas recollémo-los seguintes datos por lingua de CVS sen CV.

Táboa 18 Colocacións sen correspondente verbal por lingua

	GL	ES	HR
CVS SEN CV	124 (8,87 %)	80 (5,73 %)	116 (26,54%)

As porcentaxes de CVS sen CV sobre o total de colocacións en cadansúa lingua amosan que en galego e castelán non é unha situación frecuente. En croata a porcentaxe aumenta ata case unha de cada catro. Non obstante, igual que noutros aspectos, aquí non podemos sacar conclusións determinantes para o aparato colocacional croata, xa que non sabemos se estamos ante unha recompilación exhaustiva de CVS croatas.

Como establecemos antes, unha CVS sen CV non deixa de ser colocación, pero isto non é frecuente. As porcentaxes obtidas confirmannos isto, polo tanto somos capaces de asegurar que a existencia dun correspondente verbal simple para unha CVS con «dar» pódese considerar prototípica en galego e castelán.

Non semella que ningún grupo de CVS sexa máis propenso a non ter CV ou que algún requira dun xeito especial telo. Aínda así, obsérvase un maior número de CVS sen CV (en proporción co resto) dentro das que

teñen valor «Enfermar». Isto é debido á inexistencia dun verbo relacionado co substantivo da base que fai referencia a trastornos, reaccións ou enfermidades. Por exemplo: «dar un sarabullo¹⁰⁰», «dar alerxia/ dar alergia», «dar mal de altura/ dar soroche» ou «dar nauseas».

4.2.8. Esquemas das CVS

Neste apartado imos analiza-los esquemas das CVS en función da presenza ou non de determinantes (xeralmente artigos, aínda que pode darse o emprego de indefinidos e posesivos, por exemplo) e preposicións entre o VS e a base xunto a posibilidade desta de ir en singular, en plural ou en ambos. No caso das CVS croatas, e debido á propia morfoloxía da lingua, analizamos só que preposicións poden ir e o caso da base.

4.2.8.1. Esquemas iberorrománicos

En función dos determinantes que permita a base da CVS (ou na acepción dela que se selecciona na colocación) e da posibilidade desta de flexionar en número, as CVS amosan uns esquemas diferentes. Así, os esquemas teñen tres caracteres: o primeiro fai referencia ó artigo determinado, o segundo fala do artigo indeterminado (ou outros indefinidos) e o terceiro trata da ausencia de determinante entre a base e o VS. Recordemos que en cada un destes tres escenarios, se a base pode ir en singular e plural teremos un «T», só en un plural un «P», só en singular un «S» e un guión cando non hai CVS nesa situación. Hai unha marca máis, «Pr», que indica que só se usa preposición, que trataremos detalladamente máis adiante.

Por exemplo, a CVS «dar ladridos» ten o esquema TTP. Isto quere dicir que con artigo determinado pode ir en singular e plural, o mesmo co indeterminado, pero cando non hai determinante non pode ir a base en

100 CVS galega. Nos equivalentes en croata e castelán si hai CV («dar un sarpullido/ dobiti osip, sarpullir/ osipati se»), pero en galego non. Non existen verbos como *«sarabullar».

singular. «Dar ladrido» aínda que posible, non semella normal ou aceptable, de feito, non se rexistra.

Outro exemplo moito menos común é o da CVS «dar mal de altura». Esta ten un esquema que é S-S. Isto quere dicir que esta CVS non se dá con artigo indeterminado e que nos outros dous casos só pode ser en singular. Do mesmo xeito que no exemplo anterior, é posible algunha combinación das que dixemos que non se dan, como «dar males de altura», pero non se rexistra ou bota moi poucas coincidencias. Sendo estas estrañas e altamente infrecuentes, non as imos considerar válidas.

O normal non é ter que desbotar situacións infrecuentes como no exemplo anterior, senón que o habitual son casos onde o esquema responde a tódalas situacións que rexistramos, como os exemplos de «dar cóxegas/ dar cosquillas», onde a base é un substantivo que sempre vai en plural, de feito teñen esquema PPP.

Pensando nunha CVS prototípica, coidabamos que o máis común é ter un esquema onde os tres escenarios son posibles en singular e plural, agás a restrición do singular nas variantes sen determinantes (esquema TTP). Tras establece-los esquemas para as 1400 fichas e face-lo reconto destes, obtivémo-los datos que aparecen na táboa que vai a continuación.

Táboa 19 Esquemas de CVS iberorrománicas¹⁰¹

GALEGO			CASTELÁN		
TTT	544	38,91 %	TTT	547	39,21 %
TTP	410	29,33 %	TTP	407	29,18 %
TS-	2	0,14 %	TS-	2	0,14 %
T-T	2	0,14 %	T-T	2	0,14 %
SSS	347	24,82 %	SSS	345	24,73 %
SS-	2	0,14 %	SS-	2	0,14 %
S-S	12	0,86 %	S-S	10	0,72 %

¹⁰¹ O total das porcentaxes galegas dá un 99,98 % e en castelán 99,99 %. Non son un 100% por mor de redondealas porcentaxes en dous decimais.

GALEGO			CASTELÁN		
S--	2	0,14 %	S--	2	0,14 %
PPP	15	1,07 %	PPP	16	1,15 %
--SS	1	0,07 %	--SS	1	0,07 %
--T	2	0,14 %	--T	1	0,07 %
--S	40	2,86 %	--S	42	3,01 %
--P	5	0,36 %	--P	4	0,29 %
--PR	14	1,00 %	--PR	14	1,00 %

Tralo reconto, vemos que o esquema TTP non é o máis común como podíamos sospeitar nun comezo, senón que é menos frecuente que o esquema TTT. TTP ten 29,33 %¹⁰² e TTT un 38,91 %. Ambos son dous esquemas moi semellantes e tamén son os máis habituais (xuntos fan un 68,24 %). En terceiro lugar iría un esquema ben diferente: SSS cun 24,82 %. O resto de escenarios son bastante máis raros, 11 tipos que suman en total tan só case un 6,94 %.

Disto podemos extraer que con artigo determinado é posible singular e plural (T) nun 68,52 % dos casos. Sendo este o maioritario, consideráremolo como prototípico. As bases que non permiten este artigo en plural superan por pouco unha cuarta parte dos casos (serían CVS como «da-lo frío/ dar el frío» ou «darlle a fama/ darle la fama»). As que non van en singular e as que non permiten nunca este artigo son casos moi raros e infrecuentes (4,43 % do total). Exemplos destes dous esquemas son, respectivamente, «dar celos» ou «dar abasto».

Os datos referentes ó artigo indeterminado (ou a un determinante indefinido) son moi semellantes ós que vimos co artigo determinado. Exemplos de CVS que nunca permiten artigo indeterminado serían casos como «dar cristiandade/ dar cristiandad» ou «dar caza», das que van co indeterminado só en plural son «dar uns coros/ dar unos coros» ou «dar uns pereiriños/

¹⁰² Estamos sinalando os datos galegos, pero as conclusións son as mesmas para castelán, xa que as diferenzas entre ambas linguas son mínimas.

dar unos pinitos» e, finalmente, das que van só en singular: «darse un xeito/ darse unha maña» ou «dar unha invalidez/ dar una invalidez».

No tocante ós casos sen determinante o escenario cambia. Neste, as CVS que só aparecen en plural pasan de ser un fenómeno raro a chegar preto da terceira parte dos casos. Así teríamos CVS con T nun 39,19 % dos casos, con P un 30,77 %, con S un 28,62 % e con – un 1,42 %. Poderíamos considerar como prototípico o T, pero non podemos obvia-la presenza de S nin a de P. CVS que non van aquí en singular sería «dar paseos», que poden estar só en singular teríamos casos como o de «dar fama» e, finalmente, os que permiten ambos como «dar náuseas».

En definitiva, indubidablemente TTT é o esquema prototípico, pero cómpre ter en conta que TTP é bastante habitual. As CVS que seguen o modelo SSS son tamén ben frecuentes, pero non as podemos considerar prototípicas, xa que o esquema SS para os casos con determinante é moito menos común (sae nun 24,96 % fronte a un 68,24 % de TT). Se non descartásemos os casos posibles, pero que non os rexistramos ou son pouco aceptables, o dominio de TTP e TTT sería moito maior.

A liberdade ou flexibilidade que presentan case tódolos esquemas, e que se corresponden cunha ampla maioría das CVS, permítennos confirmalos beneficios que estas proporcionan na adquisición de, por exemplo, o aspecto verbal.

4.2.8.2. Esquemas croatas

Como era de esperar, a base opera como un complemento directo do VS e, polo tanto, vai en acusativo. Algunhas CVS permiten o par acusativo e xenitivo, do mesmo xeito que en galego e castelán se permite a CVS coa preposición «de». Por exemplo: «dar paus/ dar palos/ dati batine» xunto a «dar de paus/ dar de palos/ dati batina». Máis estrañas son CVS que van en locativo, como «dati na veličini», e en instrumental «učiniti zabavim». Finalmente, é necesario dicir que, aínda que en croata non hai artigo, podemos atopar CVS con determinante, xeralmente con posesivo como en «dati svoj sud».

Táboa 20 Casos da base nas CVS croata

CASOS DAS BASES CROATAS	
A	427 (97,70 %)
L	3 (0,69 %)
X	2 (0,46 %)
I	1 (0,23 %)
A e X	4 (0,92 %)

4.2.8.3. Esquemas con preposición

Algunhas CVS iberorrománicas teñen habitualmente un esquema con preposición entre a base e o VS (40 casos, 2,86 % das fichas) e, dentro destas, unhas teñen un esquema que aparece sen determinante, só con preposición, ó que nós chamamos --Pr, (14 CVS, un 1,00 % das fichas).

Cómpre dicir que non sempre unha CVS vai ser posible cunha soa preposición, senón que hai casos onde varias son válidas, como por exemplo «dar coa tecla/ dar con la tecla», as cales poden ir con «en» ou «con». Por iso, na táboa seguinte, onde contamos estes casos múltiples, temos un total de preposicións maior que o número total de CVS con esquema preposicional. Con todo, estas CVS que permiten varias preposicións non son as máis habituais.

Tralo recuento de tódalas CVS con este esquema, obtivémo-los seguintes datos.

Táboa 21 CVS con «dar» e preposición en galego e castelán

PR	GALEGO	CASTELÁN	EXEMPLOS
A	15	14	dar a luz
CON	7	8	dar coa tecla/ dar con la tecla
DE	10	8	darse de bruzos/ darse de bruces
EN	10	10	dar en quebra/ dar en quiebra
POR	3	4	dar polo cu/ dar por culo
TOTAL FICHAS	45	44	
CVS ÚNICAS QUE AFECTA	40 (2,86 %)	38 (2,72 %)	

En lingua croata tamén hai esquemas con preposición, aínda que estes parecen ser moito máis raros que en galego e castelán:

Táboa 22 CVS con «dati» e preposición en croata

PR	CROATA	EXEMPLOS
NA	4	dati na važnosti
ZA	1	dati za pravo
U	1	dati (u) zadatak
TOTAL FICHAS	8	
CVS ÚNICAS QUE AFECTA	6 (0,43 %)	

Neste último apartado, a pesar de non traer achegas importantes para a nosa análise, quixemos dar conta da existencia deste tipo de esquemas preposicionais nas CVS que recollimos.

Temos aquí tan poucos casos en croata que non podemos obter ningunha análise realmente contundente tanto dentro da propia lingua como en comparación coas iberorrománicas, agás a súa propia rareza. Dentro deste pequeno número de elementos podemos ver como «na» é a preposición máis frecuente cun 50 % dos casos.

Dos datos obtidos en galego e castelán observamos que a preposición «a» é a máis común, seguida de «en» en castelán e de «en» e «de» en galego. Non obstante, e vendo tamén os poucos casos que manexamos, as diferenzas co resto de preposicións non semellan relevantes, excepto para dicir que, das preposicións que se deron, «por» é a máis infrecuente.

5. PECHE

Neste apartado recollerémo-las conclusións que obtivemos trala investigación. Presentarémo-la nosa caracterización das CVS, os resultados da análise do corpus e as propostas e deducións referidas ó ensino do GLE e do ELE.

Antes de nada, cómpre volver ás hipóteses e obxectivos para termos unha visión xeral do acadado e do que imos tratar nesta epígrafe.

Así, no lado enfocado á glotodidáctica, tiñámo-las hipóteses de que os materiais de ensino non trataban axeitadamente as CVS e que estas carencias poderían provocar que este tipo de fraseoloxismo non sexa parte do vocabulario activo dos estudantes. Tralo establecido no marco teórico, xunto coas deducións ás que chegamos despois da análise dos materiais, vimos que tiñamos un panorama no que se daba un tratamento das CVS pouco planificado, superficial e cun repertorio escasísimo. Con isto, puidemos sinalar que estas dúas hipóteses se confirman.

O mesmo sucede coa terceira, onde dixemos que o axeitado coñecemento do aparato colocacional pode facilita-la adquisición no GLE e ELE, incluídos algúns dos aspectos máis problemáticos para falantes de croata. Aínda que é necesario destacar que esta hipótese se cumpre parcialmente. Por un lado, non fomos quen de demostrar contundentemente se coas CVS podemos facilitar dun modo claro a adquisición no referente ó uso de preposicións e do artigo, pero, por outro lado, ademais dos beneficios que en si achega o coñecemento do léxico, observamos que o aspecto verbal maillo modo de acción pode verse ben beneficiado cunha aprendizaxe explícita das CVS, xa que este é unha cuestión moi rendible ó aprendérmo-las CVS, ó ser un recurso útil para os estudantes que precisa e sofisticada as súas producións na lingua meta.

Se pasamos ás hipóteses sobre a descrición lingüística destes semi-frasemas, tiñámo-la sospeita de que non se está tratando ben, nalgunhas características, a natureza destas colocacións, tamén dixemos que as CVS son un grupo moi heteroxéneo e que para achegarnos a elas e describi-las axeitadamente hai que ter en conta a diversidade que presentan os seus compoñentes. No caso contrario, estaríamos abordando mal o seu tratamento

e análise. Ademais, tamén sinalamos como hipótese que a heteroxeneidade que presenta este grupo non debería supor ningún problema para poder caracteriza-las CVS nin marcar uns límites rigorosos fronte a outras combinacións sexan idiomáticas ou non.

Trala análise do noso corpus, onde tentamos recoller un amplo grupo de combinacións con «dar» para non corre-lo risco de deixar fóra algunha posible CVS que estea lonxe do que se considera prototípico, puidemos observar que a nosa recompilación recolle moitísimas combinacións que indubidablemente son semifrasemas e que outras propostas deixarían fóra por presentar incoherencias no seu tratamento e clasificación ou por teren unha visión reduccionista en exceso do que é un semifrasema.

Así, como veremos máis adiante, tal heteroxeneidade (formal ou semántica) non supuxo ningún atranco para establecermos unha fronteira coherente e clara coas outras combinacións, todo o contrario, e incluso naqueles casos onde unha combinación con «dar» cambia de status entre, por exemplo, ser un frasma ou un semifrasema.

Despois, recompilando toda a información obtida, amosarémo-la nosa proposta de CVS prototípica e as características nas que unhas difiren das outras e que provocan tal heteroxeneidade.

En definitiva, consideramos que se cumpren estas hipóteses e sinalamos que só podemos determinar claramente se estamos ante unha CVS, ou non, cunha análise exhaustiva do comportamento das pezas que a forman, tanto cando son parte dunha CVS como cando son unha UL univerval. Se descoidamos isto e, por exemplo, só as analizamos en conxunto ou obviámo-las características que teñen esas pezas fóra da CVS, acabaremos por clasificar mal moitas CVS e teremos propostas pouco claras e incoherentes nas que se confunden semifrasemas, frasemas e combinacións libres.

Pola parte dos obxectivos, nos dous vieiros que tomou esta investigación, tiñamos un común: a elaboración do corpus, o cal completamos satisfactoriamente a pesar dos atrancos que houbo.

No lado do GLE e do ELE propuxémonos tamén sinala-las carencias dos materiais de ensino coas CVS, a importancia destas na adquisición, así como establecer pautas metodolóxicas para a súa ensinanza e, tamén, achegar recomendacións sobre os contidos que se ven favorecidos coa aprendizaxe das CVS. Obxectivos todos completados principalmente na epígrafe cuarta deste

traballo, agás o da importancia das CVS que se tratou ó longo de gran parte desta tese. Ademais, no apartado 4.2.1.1 tamén sinalamos que se condena ou desaconsella, nalgúns obras lexicográficas, o uso de combinacións que constitúen semifrasemas con «dar». Alí expuxémo-los motivos polos cales cremos que é errado sinala-las CVS dese xeito, xa que están a obviar moitos detalles e características que estas posúen.

Se ben é certo que as nosas propostas para o GLE e o ELE poden ser algo xerais, actuando máis como guía ou como conxunto de recomendacións, deixando os encargados da acción docente que sexan quen as precisen e elaboren actividades concretas a prol de atender e satisfacer as necesidades específicas dos seus estudantes.

Pola banda da descrición lingüística, ademais do corpus, fixémo-los obxectivos de describi-la natureza das CVS e de marca-los seus límites con outras combinacións. Ambas metas foron alcanzadas e procederemos a detallalas máis adiante.

Finalmente, queda o obxectivo de, tralas análises, confirma-las hipóteses e de sinalar ou abrir novas vías de investigación. As primeiras acabámolas de tratar e as outras xa se foron adiantando neste traballo e recordarémolas despois.

É preciso sinalar agora, como se puido ver na epígrafe 4, algunhas análises non foron todo o contundentes e definitivas que nos gustaría, pero cubrilas así excedían os límites deste traballo. Nese sentido, podemos considerar que algún pequeno aspecto da descrición das CVS non se tratou tan fondamente como quixeramos. Se ben isto implica que se podería completar máis algún obxectivo, non quere dicir que non se cumpra o que nos marcamos, senón que estamos deixando a porta aberta a novas vías de investigación que se centren só nun aspecto concreto e poidan sacar deducións que completen ou complementen o labor que nós iniciamos.

Así, quedamos ben satisfeitos nesta revisión xeral, onde vemos que podemos verifica-la validez de tódalas hipóteses, coa excepción dalgún aspecto na hipótese III do ensino de GLE e ELE, o que non lle resta validez á hipótese só mingua a súa «área de influencia», e tamén cos obxectivos, os cales consideramos todos realizados cumpridamente.

5.1. Conclusións arredor do ensino do GLE e do ELE

Xa dende o marco teórico podíase intuír-la importancia e os beneficios que carrega unha axeitada aprendizaxe das CVS, por iso consideramos unha carencia ben destacada a pouca atención que se lle dá nos manuais e outros recursos como os documentos do *MERC* mailo *PCIC*. A confusión ou imprecisión terminolóxica por un lado e, por outro, a nula ou escasa atención e planificación neste aspecto implican que se está a desaproveitar un elemento esencial e estruturador do léxico e que facilita a adquisición do galego e do castelán como lingua estranxeira.

No que concirne á inserción de CVS por niveis, ademais da pouca atención en xeral que se lle presta, vemos que as CVS non semellan ser algo que tratar ata as etapas superiores da aprendizaxe, o cal non debería ser así, xa que quedou probado que moitas CVS poderían darse dende o comezo e que hai motivos dabondo para considerar incluílas xa nas primeiras etapas. Factores como a cohesión media, a frecuencia, a adecuación ó nivel e ós requirimentos deste ou a intención de dar un ensino do léxico de calidade e facilita-la adquisición do idioma obríganos a insistir e recomenda-la súa aprendizaxe en tódolos niveis e de xeito directo e implícito. Outros, como o ámbito ou o rexistro, tamén poden ser factores que, xunto cos xa ditos, nos axuden a determina-lo nivel recomendado para unha CVS.

Como puidemos comprobar no apartado cuarto, non hai un criterio claro que determine por si só o nivel recomendado para unha CVS. O normal é que sopesemos entre varios e saquemos conclusións en conxunto. A cohesión media, que a base sexa parte do repertorio léxico dos estudantes, ou a adecuación ó nivel maila área temática poden parece-los máis determinantes, pero non ten que ser necesariamente así, xa que a frecuencia, ámbito, rexistro etc. poden ser decisivos. No noso corpus, na maioría dos casos e de modo indicativo, a orde de importancia e peso na asignación do nivel foi: cohesión media, área temática/ adecuación ó vocabulario propio do nivel, frecuencia de uso e, finalmente, a afinidade morfolóxica e semántica das bases ó par co ámbito ó que pertence e mailo rexistro.

Non obstante, como vimos no apartado 4.2.3, hai situacións nas que eses criterios operan en distinta intensidade ou van en diferentes direccións e complican a designación do nivel, co cal tivemos que utiliza-lo corpus para

acadar unha visión máis ampla a través dos campos de «Véxase tamén» e «Variantes» para precisa-los niveis por medio dos grupos que formaban as CVS afíns semanticamente, como se pode observar na táboa 13. Visto isto, semella que as CVS consideradas neutras e frecuentes tenden a ir nos niveis inferiores, mentres que as inusuais, propias dun ámbito concreto ou marcadas como coloquiais ou cultas adoitan colocarse nos superiores.

A existencia ou non de CV non semella ser un criterio determinante para o nivel, pero si podería animarnos a incluíla dentro das que se deben ensinar de xeito explícito. Algo semellante ocorre cun criterio adicional que seleccionamos tamén a través do corpus: a produtividade da CVS. É dicir, unha colocación pode ser máis interesante para o ensino por ser esta unha fonte que «xera» máis colocacións, especialmente complexas, polo que esta gaña posibilidades de ser ensinada de modo directo. Como dicíamos, na nosa clasificación a produtividade non se amosou como un criterio realmente forte á hora de establece-lo nivel para unha CVS, pero si é máis importante para seleccionar cales se ensinan de modo directo, xa que as moi produtivas poden operar como mostras paradigmáticas de grupos amplos e interesantes para o ensino.

Polo tanto, no tocante a que CVS ensinar de modo directo e indirecto, sinalamos varios factores, entre os que destacamos polo seu interese o de que unha CVS sirva de mostra paradigmática para un grupo destas. Neste sentido, gañan relevancia as que teñen maior produtividade e tamén aquelas moi frecuentes e neutras que sirvan como mostra, incluso como hiperónimo, dun grupo de CVS afíns semanticamente, sinónimas ou parasinónimas ou cunha relación próxima de significado.

Como amosamos no apartado 4.2.3.2 co exemplo de «dar unha labazada/ dar unha bofetada», un pequeno conxunto de CVS iría no grupo das de aprendizaxe directa e a maioría das CVS quedarían reservadas para o outro. Estas CVS que poden ser mostras paradigmáticas dun conxunto á vez poden ser parte de un grupo maior no que outra CVS sexa o modelo, seguindo co exemplo dado sería o caso de «dar un golpe».

Se observámo-los exemplos de «golpe» e «labazada/ bofetada», hai varios niveis con estes paradigmas e debemos seleccionar cal levar á aula. A etapa de aprendizaxe e os requirimentos do curso ou as necesidades dos estudantes axudaríannos a escoller que CVS seleccionar como mostra

paradigmática e, obviamente, xunto co resto do criterios que usamos para ver que CVS específicas ensinar explicitamente en cada situación.

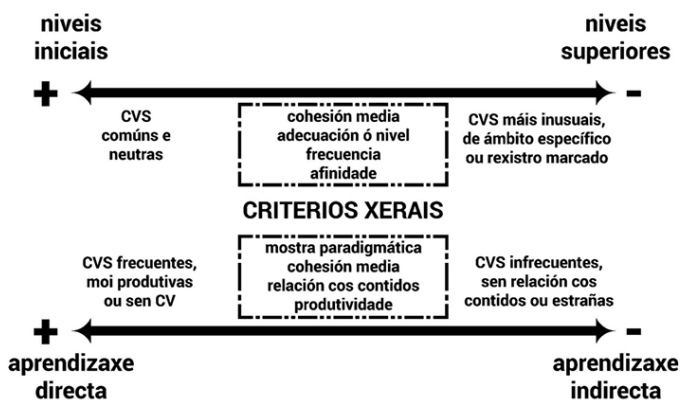
Sobre os demais factores ou criterios, na aprendizaxe directa tamén pode ser moi recomendable incluír CVS que son centrais nos contidos que se vaian tratar, como «dar ordes» ou «dar consellos» nos niveis iniciais. Temos tamén en conta aspectos que xa usamos para sinala-los niveis como a cohesión léxica, a frecuencia, rexistro e ámbito, os cales, como adiantamos, poden axudarnos a determinar mellor cal é a mostra paradigmática dun grupo ou que CVS actúa mellor como modelo. Así, na maioría dos casos, as CVS posúen máis posibilidades de ir para o ensino explícito se teñen cohesión léxica, se son consideradas comúns e, incluso, menos marcadas.

Iso último nun curso xeral de GLE ou ELE, nun que sexa para fins específicos cambian as necesidades e polo tanto hai que readapta-los criterios. En casos así, algunhas colocacións propias dun ámbito poderían gañar moito máis peso e saír do grupo da aprendizaxe indirecta.

Ademais, se unha CVS non ten correspondente verbal simple, podería ser un motivo, en caso de dúbida, para incluíla dentro da aprendizaxe directa. En cambio, o grao de desementización do VS foi un aspecto que non nos foi determinante en ningún caso. Non obstante, este criterio podería incluírse dentro doutros como o dos modelos paradigmáticos, xa que o uso deste xa ten en conta, dun xeito ou outro, esta característica do VS.

Insistimos en que non observamos ningunha razón para excluí-las CVS case por completo ata chegar ós niveis superiores. Cremos que se poden ir incluíndo de xeito gradual e acorde co nivel e vocabulario dos alumnos e, reiteramos, ó ser beneficioso e facilitando o proceso de aprendizaxe do GLE e ELE.

Un esquema que resume os criterios aquí expostos podería se-lo seguinte:



Imaxe 3 Criterios de clasificación de CVS para o GLE e ELE

Como vemos na imaxe que recompila o que xa explicamos antes, nun cadro hai varios criterios para establece-los niveis e no outro temos uns para xustifica-lo tipo de aprendizaxe. Estes criterios, canto máis se dean nunha CVS, suxiren que esta se destine cara ós niveis iniciais ou á aprendizaxe directa, respectivamente, e canto menor sexa o seu grao, a niveis superiores ou á aprendizaxe indirecta. Ditos criterios tamén nos permiten intuír unha tendencia sobre algunhas das características que poden te-las CVS con máis posibilidades de aparecer en cada un dos catro estados que sinalamos na imaxe. Aínda que estas características simplemente son unha descrición xeral que non se dá sempre con tódalas colocacións de cada lado, como coa característica de ausencia de CV, e só son os criterios os que realmente nos indican que facer coas CVS no ensino.

Tamén cómpre recordar que na nosa proposta para a inclusión de CVS na aprendizaxe de GLE e ELE insistimos en integra-las colocacións de maneira planificada e harmónica nos contidos do curso, sempre e cando sexa posible, rendible e efectivo. Sen esquecermonos de que, xunto coas CVS con «dar», tamén é importante amosar outras colocacións coa mesma base pero con VS diferente, os frasemas semellantes en forma e, incluso, se hai posibilidade de que unha combinación funcione tamén como SL. Debemos traballa-las posibilidades combinatorias do léxico coñecido e relacionar este

con estruturas semellantes en contido e forma. Tamén coñece-los seus usos figurados, acepcións, frecuencia, ámbito, traducións etc. Non aprender UL sen máis, hai que coñecer ben a natureza do vocabulario que se aprende, isto é, hai que levar unha ensinanza cualitativa do léxico.

Para finalizar, a nosa proposta por niveis é tan só unha recomendación, non un vieiro que seguir cegamente. Ante todo é necesario ter en conta unha das cuestións máis relevantes á hora de ensinar linguas estranxeiras: atender ás características e necesidades do alumnado. Facemos fincapé en que diversas cuestións que as determinan (idade, linguas que coñecen os estudantes, situación social ou laboral, tipo de formación etc.) poden marcar estes requirimentos e condiciona-las nosas clases e contidos, obrigándonos a tomar decisións diferentes en cada caso concreto. É necesario que o docente usuario do noso traballo saiba ben detectar que se precisa e adaptalo el mesmo axudándose da información que proporcionamos.

5.2. Conclusións arredor da descrición das CVS mailos seus equivalentes

Se entendemos que unha CVS é un semifrasema cun compoñente desemantizado (A) que é un verbo soporte e outro (B), tipicamente un substantivo, que leva a carga semántica da combinación ($A + B = B'$), temos que asumi-la evidencia de que as UL deste tipo presentan características diversas dunha a outra, tanto en conxunto como analizando os compoñentes por separado.

Así, podemos considerar que o VS presenta varios graos de desemantización, ou que se entende como máis «transparente» ou menos, habendo CVS con «dar» nas que quizais sexa para todos evidente a desemantización do verbo, «dar un sorriso», e outras nas que se pode considerar máis próximo ou patente o seu significado orixinal, «da-la man». Tamén haberá CVS nas que «dar» sexa o único VS posible e outras con menor restrición, onde temos outros verbos como colocativos que poden ser sinónimos ou achegar diferenzas de diversos tipos (xeralmente de índole estilística e morfosintáctica, vid. epígrafe 4.2.4).

Nunha CVS non hai que ter en conta só a base mailo colocativo, tamén temos que considerar outros compoñentes que pode haber entre estes formando a UL, como determinantes, principalmente artigos, e preposicións. Especialmente relevantes son os primeiros. A selección ou omisión destes, xunto coa posibilidade da base de flexionar en número, e polo tanto tamén o determinante se o houber, permítenos expresar a través da CVS o modo de acción ou o aspecto verbal. Tamén, nunha CVS dada, podemos ter unha escollo do artigo que coincida formalmente cunha UF ou, ademais, que algunhas destas seleccións non sexan posibles, xa que hai combinacións que constitúen CVS e que non permiten, por exemplo, ir en plural ou en singular ou cun tipo de artigo ou, incluso, non poden ir con determinante. Vemos, así, que as CVS teñen esquemas diferentes en función destes compoñentes adicionais e o número da base (vid. epígrafe 4.2.8). Polo tanto, en función disto, as súas posibilidades, valores e formas son diferentes.

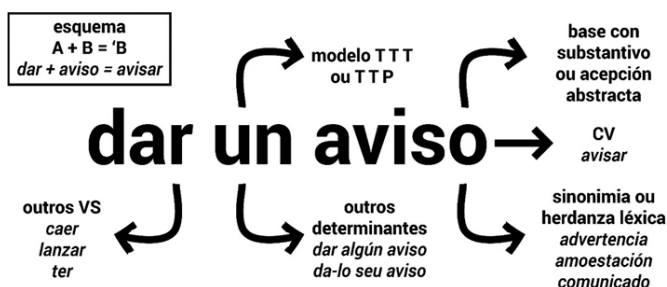
Se falamos só da base, normalmente entendemos que imos ter un substantivo e que este é abstracto, pero non sempre é así en ambas cuestións. Por un lado, podemos ter CVS complexas onde en lugar dun substantivo pode haber outro fraseoloxismo, como unha UF, ou un sintagma libre. Por outro lado, nas CVS pódese seleccionar un significado abstracto dunha base que principalmente consideramos concreta, como «da-la lata», normalmente son CVS metafóricas, ou seleccionar un substantivo ou sentido concreto, por exemplo «dar un verniz», aínda que estes casos semellan ser máis raros.

Como podemos comprobar trala introdución deste subapartado, só vendo algunhas destas características que presentan os compoñentes dunha CVS, permítenos observar que son un grupo ben heteroxéneo con características distintas ou que estas aparecen en diversos graos. Polo tanto, a súa análise e descrición debe ir consonte a isto e non entendelas como un grupo con trazos enteiramente estables no seu conxunto ou indiferenciados, xa que nese caso non poderíamos delimitalas e tratalas correctamente e en toda a súa totalidade.

Por este motivo, á hora de recompilármolas CVS para o corpus decidimos recoller tódalas combinacións que consideramos que poderían ser CVS aínda que a primeira vista nos parecece pouco probable que o fosen, xa que non tiñamos claro ata onde chegaría tal heteroxeneidade nin onde estaban exactamente os límites das CVS. Era mellor recoller de máis, e despois ir

comparando os casos obtidos e depurando a escolma, que perder combinacións por desatender algún aspecto, ou o grao no que se amose, por raro que fose. Só así abarcamos unha área o suficientemente extensa para poder dar conta do aparato colocacional co que traballamos.

Dita heteroxeneidade non constitúe ningún problema para clasificalas nin para delimitalas fronte a outras combinación nin para describilas, xa que, aínda que diversas, hai unha serie de características comúns que as definen e que lles dan o status de semifrasema. Ademais, algúns aspectos da súa natureza (ou o grao en que se dan) son moi frecuentes en todo o aparato colocacional e son os que nos servirán para describi-lo que consideramos como unha CVS prototípica, sen esquecer-los desvíos respecto desta CVS modelo que atopamos no noso corpus.



Imaxe 4 Estrutura dunha CVS prototípica

Como podemos ver no recadro do lado superior da imaxe, toda combinación verbonominal que siga o esquema $A+B=B'$ é un semifrasema e, polo tanto, unha colocación. Sería esta a súa característica esencial, a que a determina.

As frechas indican os aspectos prototípicos dunha CVS. Así, vemos que a base adoita ser un substantivo abstracto, ou unha acepción abstracta deste. O normal nunha CVS é que esta teña CV. Ademais, TTT é o esquema modelo se atendemos ós compoñentes que hai entre a base e o colocativo. Non obstante, TTP ten tanta presenza que cómpre telo tamén en conta. A CVS prototípica permite outros determinantes, normalmente recolleemos posesivos, pero pode haber demostrativos e outros indefinidos. Estes semifrasemas vense afectados polo principio de herdanza léxica e podemos observar como

o normal é a existencia doutras CVS co mesmo significado ou parasinónimas, así como as que teñen unha relación de hipoñimia ou cohipoñimia. O VS «dar» habitualmente non presenta restrición total, pero non hai ningún comportamento prototípico dentro deste. Isto é, este VS «comparte» base tanto con VS específicos como con outros xerais, establecendo, se comparámo-las CVS que forman, sinonimia ou diferenzas de diversa índole sen que ningunha destas destaque o suficiente para considerala prototípica sobre as demais.

Fóra do que consideramos modelo, témo-lo que nós chamamos «desvíos».



Imaxe 5 Desvíos do prototipo de CVS

Aquí o que entendemos por desvíos son as características que se saen respecto da CVS prototípica, que causan, en gran medida, heteroxeneidade no grupo ou que afectan ó establecemento dos límites destas con outras unidades ou combinacións.

Á esquerda temos dous aspectos que como xa vimos que son factores que orixinan diversidade no grupo, xa que, por exemplo, as CVS con base concreta nas que se selecciona unha acepción abstracta desta adoitan ser CVS metafóricas (vid. epígrafe 4.1.3). Tamén, o grao de desemantización do VS pode implica-la existencia de CVS consideradas máis transparentes ou menos. Cuestións como estas son algunhas das que provocan a existencia de diversas caracterizacións do que é unha CVS ou problemas na súa delimitación fronte a outras combinacións. Reiteramos que se obviámos que as CVS son un grupo heteroxéneo e se non atendemos a estas características, poderemos caer en imprecisións tipolóxicas e incoherencias na súa definición e delimitación.

No centro, simplemente vemos que pode haber CVS sen CV. Aínda que isto é minoritario e non prototípico, a ausencia deste verbo non lle fai perder-lo status de CVS a unha combinación dada. De feito, pode ser que a existencia dunha CVS veña dada para cubri-lo oco deixado pola falta dun VS para un significado (Koike, 2001, 80). Unha CVS non deixa de ser un semifrasema aínda que non teña CV, polo que non ten sentido caracterizala como frasema ou SL, xa que si cumpre con outros criterios para ser considerada colocación e que, como vimos, si son os que realmente son determinantes, como o é a súa semiidiomaticidade. Entendemos, e quedou explicado neste traballo, que no esquema de «A+B=B'» non é necesario ter unha UL univocal para «B'».

Xunto a isto sinalamos tamén a diversidade de esquemas. Aínda que a maioría das CVS son TTT, seguido de TTP, existen outros modelos con menor liberdade con respecto ás pezas, xeralmente determinantes, que se insiren ou non na colocación. Esta restrición no uso e selección destas non implica ningún cambio de status das combinacións analizadas, senón que se debe ás posibilidades que permite unha base para flexionar en número ou ir acompañada ou non con algún destes determinantes na acepción súa que se selecciona na CVS.

Finalmente, temos na dereita dous aspectos que non sinalamos como prototípicos, xa que, vendo os resultados obtidos, non son comúns á maioría das CVS. Non obstante, poderíanse considerar características latentes (e prototípicas) de tódalas CVS, isto é: se se dan as condicións necesarias cunha CVS sempre van aparecer.

Por un lado temos que a forma dunha CVS non sempre é exclusiva dela. Pode haber SL e frasesmas coas mesmas pezas. Necesitaríamos unha acepción concreta da base onde «dar» sexa un verbo pleno e a combinación pasa a poder ser tamén un SL: «dar un aviso» ‘dar a alguén unha nota, un papel cunha mensaxe escrita’. Para ter unha UF é preciso unha desemantización de todo o conxunto, aspecto que é importante ter en conta para diferenciar frasesmas de semifrasesmas: «dar xabón» ‘gabar a alguén interesadamente’ (frasema, «A+B=C»), diferente de «dar xabón» ‘enxaboar’ (semifrasema, «A+B=B'»).

Por outro lado, unha CVS amosa produtividade, fóra das relacións só de significado, ó xerar novas CVS a través de UL que podemos considerar termos formados por composición ou derivación da súa base. Así, en función

do léxico dispoñible é posible xerar outras CVS («preaviso») ou, especialmente mediante composición, CCP («aviso para navegantes»).

No referente ós límites e recoñecementos das CVS, concluímos que o criterio principal que determina que é unha CVS é ve-lo comportamento da suposta base fóra do semifrasema. Só así saberemos se a combinación co VS é total ou parcialmente idiomática. Isto é especialmente relevante cando estamos ante unha CVS metáforica onde se selecciona unha acepción figurada da base. Outro criterio relevante é que, nalgún caso, cómpre ver se o verbo está deslexicalizado, para non corre-lo risco de confundir unha posible CVS cunha combinación non idiomática. En definitiva, só analizando os compoñentes por separado é como podemos asegurar totalmente se un conxunto verbonominal é unha CVS ou non.

Outros criterios como a existencia de CV ou a fixación e a restrición, se ben poden axudar no recoñecemento, non se nos amosan totalmente determinantes coma o que indicamos como principal. Ese criterio foi o máis útil e prevaleceu sobre os demais, especialmente nos casos máis problemáticos. Por exemplo, cando nos atopamos con combinacións de status cambiante entre frasema e semifrasema, recordémo-los casos de «botar/ echar fichas» e «dar por culo» na epígrafe 4.1.3. Só coa análise das pezas individualmente poderemos establecer definitivamente o seu tipo.

Cuestións como que unha UF poida pasar a ser unha CVS, ou a existencia de UF, CVS e SL coa mesma forma, só complican a catalogación das CVS, pero a través das nosa caracterización das colocacións e o xeito que usamos para recoñecelas obtivemos unha clasificación estable e coherente, a pesar de que ás veces as fronteiras entre estas combinacións parezan fráxiles ou difusas. Como xa dixemos, só podemos analizar ben as CVS se aceptámo-la premisa de que son un grupo moi heteroxéneo na súa natureza. Así, establecémo-los seguintes límites e graos das CVS.

Táboa 23 Delimitación das CVS e outras combinacións

TIPO E EXEMPLO	FIXACIÓN DOS COMPONENTES	UL	IDIOMATICIDADE
UF <i>Non dar golpe</i>	Alta	Si	Si (A+B=C)
+ metafóricas <i>Da-la lata</i> <i>Dar un balón de osíxeno</i>	Menor que nas UF.	Si	Semiidiomática, (A+B=B'). B con acepción figurada. Semella aquí máis próxima ós frasemas que outras CVS
CVS (c CCP) prototípica <i>Dar bruidos</i>	Esquema habitual flexible ('TT' ou TTP).	Si	Semiidiomática (A+B= B'). B con acepción literal e tipicamente abstracta
- metafóricas <i>Dar verniz</i>	VS normalmente sen restrición total.	Si	Semiidiomática (A+B=B'). A menos desemantizado e B normalmente concreto
SLL <i>Unha vaca brúa</i>	Baixa, certa restrición semántica	Non	Non (A+B=AB)
Combinación libre <i>A vaca descansa</i>	Mínima	Non	Non (A+B=AB)

Tras esta caracterización das CVS e sen querer entrar nunha nova exposición de tódalas estatísticas que amosamos na epígrafe cuarta, pasaremos a enumera-lo resto de conclusións obtidas que teñen que ver cos aparatos colocacionais recollidos e os equivalentes croatas.

- «Dar» ten un gran poder colocacional. Probablemente é o verbo máis produtivo á hora de formar CVS¹⁰³.
- O amplo número de bases coas que «dar» pode formar unha CVS fai que non se poida, nun traballo destas características, facer unha recompilación con absolutamente tódalas CVS. Non obstante, a nosa escolma é o suficientemente ampla e representativa para realizar análises contundentes e definitivas sobre este aparato colocacional.
- A redución do noso corpus en fichas foi satisfactoria. Observamos que non se perdeu representatividade do aparato colocacional, polo tanto as conclusións obtidas das fichas son igual de válidas que as do resto. Cos criterios axeitados podemos reduci-las escolmas sen desvirtua-las deducións e datos que alí se obteñan. Dita redución

103 En Martínez Vicente (2023b) onde se compara o paradigma colocacional en castelán de «tener» co de «dar», asevérase que o verbo «dar» é o que posúe maior poder colocacional, está conclusión para o castelán tamén vale para o galego.

- alterou á diversidade do corpus de fichas, xa que hai, en proporción, moitas máis CVS exclusivas na recompilación xeral. Non obstante, isto non afectou ós resultados obtidos.
- Os aparatos colocacionais con «dar» en galego e castelán son practicamente iguais. Amosan o mesmo comportamento, con diferenzas mínimas. As conclusións que se obteñan dunha lingua poden valer para a outra.
 - Os aparatos iberorrománicos analizados atopan CVS croata en preto de 1 caso de cada 3, tanto nas fichas como na recompilación xeral.
 - Os equivalentes croatas máis comúns dunha CVS iberorrománica, de acordo os datos anotados nas fichas, son os VSP con máis da metade dos casos, despois van as CVS con preto dunha terceira parte dos casos. Lonxe destes dous están os SL con máis de 1 de cada 10 casos. Por último, témo-los frasemas con só 6 casos (0,43 %) en total.
 - «Dati» non é tan versátil para formar CVS como «dar» en galego e castelán. No caso de haber CVS croata, nalgúns casos prefírense outros colocativos como, por exemplo, «dobiti», «imati» ou «održati ». A presenza destes verbos pódese asociar a algúns dos valores que rexistramos. Os dous primeiros a «Enfermar» e o outro a «Comunicación – Información».
 - Esta menor versatilidade de «dati» pódese precisar coa nosa clasificación dos valores que se atribúen ás CVS. Así, temos algúns grupos onde a presenza deste verbo se aproxima á de «dar», por exemplo con «Producir», e outros onde o valor atopa CVS nas linguas iberorrománicas, pero non en croata como pasa coa maioría dos de «Movemento (espazo - xeito)». Incluso dentro dun valor podemos atopar dinámicas diferentes. Por exemplo, no de «Golpear» en xeral non temos CVS croata, pero se analizamos este conxunto atopamos un subgrupo que poderíamos chamar «Golpear coa man aberta» (serían CVS como «dar unha labazada/ dar una bofetada») que si vimos que adoito atopan equivalente croata que é unha CVS con «dati».
 - As amplas posibilidades combinatorias de «dar» (incluso tamén de «dati») e maila precisión semántica das CVS fan que se usen

as CVS como definidores nos dicionarios consultados. Incluso con combinacións que non son aceptadas polos falantes.

- A diferenza de para establece-la frecuencia, a intuición dos falantes podería operar como criterio válido para detectar posibles CVS.
- Hai unha serie de factores que propician a aparición de CVS en croata, como pode se-lo ámbito ou estilo, especialmente coa linguaxe técnica, por exemplo na xurídica ou na administrativa; outro son os préstamos lingüísticos, tanto da CVS como das bases, ou tamén un factor é o rexistro, xa que podería ser que no coloquial ou informal é máis probable que aparezan CVS. De aí, algunhas poden pasar a ter uso na lingua xeral.
- Parece que as CVS croatas están moi pouco representadas nalgúns fontes de consulta usadas (corpus e dicionarios). Gran parte das CVS recollidas nesta lingua proceden de buscas na Rede (moitas en foros, nun rexistro coloquial), informantes orais, medios de comunicación, textos legais, artigos científicos etc.
- Algúns valores das CVS rexistradas en croata suxiren que é máis probable que se forme unha CVS canto máis teña de coloquial, de uso oral ou a posible base sexa propia dunha xerga ou un préstamo.
- Sospeitamos que os nomes verbais croatas (por exemplo, «obećanje» ou «objašnjenje») poderían ser susceptibles de combinarse cun VS máis doadamente.
- Cremos que as CVS en croata son máis comúns do que se pensa, só que moitas destas recollémo-las exclusivamente oralmente ou en contextos informais. Pensamos que moitas CVS, aínda que posibles e aceptadas polos falantes, non se consideran correctas ou que pertencen a uso coidado ou estándar da lingua.
- Do anterior, cremos que talvez se poden explicar algunhas ausencias de CVS en croata como un problema máis de utilización ou consolidación destas nos usos formais e prestixiosos que de imposibilidade combinatoria.
- Outro asunto que inflúe e explica, en parte, a presenza inferior de CVS en croata é a menor densidade léxica que atopamos nesta lingua eslava. Os sinónimos ou hipónimos das bases constitúen CVS moito máis en galego e castelán ca en croata. Entendemos, e

- en parte provocado polo dito no punto anterior, que o principio de herdanza léxica en croata non opera coa mesma forza ca nas linguas iberorrománicas.
- As CVS, polo menos en galego e castelán, parecen se-lo tipo de combinación fraseolóxica máis produtiva grazas ó principio de herdanza e á posibilidade de xerar un número importante de CCP (semella que en croata tamén podería ser así, pero non podemos extraer conclusións definitivas aquí).
 - Cando unha base pode combinarse con máis VS que «dar», temos outras CVS que son ou ben sinonímicas, total ou parcialmente, ou ben que se diferencian estilisticamente, nos actantes, tanto sintácticos como semánticos, ou no aspecto verbal.
 - Dentro das CVS con «dar», o ámbito xurídico, que poderíamos xuntar co administrativo, é o máis común seguido do da medicina. No caso croata tamén observamos moitas CVS nestas dúas áreas. No primeiro grupo, case todas van con «dati», no segundo, menos da metade. O número de resultados destes dous ámbitos é moi superior nesta lingua eslava fronte ó resto de categorías, como se pode ver na epígrafe 4.2.5.1. Este peso destacado que teñen en croata lévanos a corroborar deducións anteriores sobre os factores que propician a aparición de CVS en lingua croata e, ademais, a considerar estes ámbitos como xeradores ou importadores de CVS.

Fóra destas conclusións, é preciso sinalar de novo que algún aspecto que analizamos non o puidemos tratar con toda a profundidade que nos gustaría, xa que supuña excede-los límites deste traballo. Isto, lonxe de ser un impedimento para acada-los nosos obxectivos, deixa a porta aberta a novas vías de investigación ou para a ampliación desta.

Así, cómpre recordar que o noso establecemento da frecuencia para algunhas CVS, aínda que útil, non é totalmente contundente. Talvez estudos posteriores, e con mellores ferramentas, poderían afina-la nosa proposta.

Tamén, a nosa clasificación dos valores en función dos substantivos que soporta o verbo «dar» ampliou e precisou outras. Non obstante, poderíanse levar a cabo novos traballos, centrados nisto, que talvez establezan uns con-

xuntos máis detallados. Especialmente se estes teñen en conta a posibilidade de que a cada unha se lle pode atribuír máis de un valor.

Como vimos no apartado 4, algunhas das nosas deducións só valen para os aparatos colocacionais con «dar» do galego e do castelán. Como a parte croata do corpus é de equivalentes, non de CVS croatas, moitas conclusións son parciais ou non serven para describir totalmente as CVS eslavas. Completar ou continuar co desta lingua daría viabilidade a novas investigacións.

Ademais deses aspectos concretos, poderán xurdir novos traballos a partir do noso corpus. Este poderá ser ampliado en xeral con máis VS, outro tipo de colocacións ou fraseoloxismos, incluso con linguas adicionais. Como vimos nos obxectivos, a nosa investigación e mailo corpus como ferramenta poderán ser de utilidade para estudos ou obras no ámbito da tradución, lingüística computacional, semántica etc. A nosa tese podería tamén axudar ou fomenta-la elaboración de novos traballos no outro vieiro, o do ensino de GLE e ELE, como investigacións, propostas didácticas, materiais para o ensino etc.

Finalmente, rematamos esta parte da investigación sinalando que estamos conformes con todo o traballo, coas hipóteses confirmadas e cos obxectivos cumpridos, tanto neste vieiro como no que se centra no GLE e ELE. Quedamos especialmente satisfeitos tendo en conta os problemas que xurdiron, como os da recompilación de CVS por exemplo. Fomos quen de superar tódolos atrancos axeitadamente e así conseguimos obter uns resultados que nos permitiron acada-las metas que nos propuxemos.

6. BIBLIOGRAFÍA

6.1. Referencias bibliográficas

- AITCHISON, Jean (1987): *Words in the Mind: an Introduction to the Mental Lexicon*. Oxford: Basil Blackwell.
- ALBA SALAS, JOSEP (2006): «Las colocaciones con nombre predicativo: consideraciones prácticas y metodológicas para su tratamiento lexicográfico». En: Margarita Alonso Ramos (ed.), *Diccionarios y fraseología. Anexos de Revista de Lexicografía*, 3. A Coruña: Universidade, 45-58.
- ALONSO RAMOS, Margarita (1994): «Hacia una definición del concepto de colocación: de J. R. Firth a I. A. Mel'čuk». *Revista de Lexicografía*, I, 9-28.
- (2000): «Verbos de apoyo, funciones léxicas y traducción automática». *Revista de Lexicografía*, 6, 155-177.
- (2002): «Un vacío en la enseñanza del léxico del español como lengua extranjera: las colocaciones léxicas». En: Anna Braasch and Claus Povlsen (eds.), *Proceedings of the 10th EURALEX International Congress*. Copenhagen: Center for Sprogteknologi, 551-561.
- (2004): *Las construcciones con verbo de apoyo*. Madrid: Visor.
- (2006): «Entón, zé unha colocación ou non?: análise contrastiva das colocacións». *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 8, 29-43.
- (2007): «Actantes y colocaciones». *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 55(2), 435-458.
- (2010): «No importa si la llamas o no colocación, descríbela». En: Carmen Mellado Blanco et al. (eds.), *La fraseografía del s. XXI: Nuevas propuestas para el español y el alemán*. Berlin: Frank & Timme, 55-80.
- (2012): «Naturaleza semántica de las colocaciones verbales». En: Juri Apresjan et al. (eds.), *Смыслы, тексты и другие захватывающие сюжеты / Meanings, Texts, and Other Exciting Things*. Moscova: Языки славянских культур/ Jazyki slawjanskoj kultury, 5-29.
- ÁLVAREZ BLANCO, Rosario e Xosé XOVE FERREIRO (2002): *Gramática da lingua galega*. Vigo: Galaxia.
- ÁLVAREZ DE LA GRANJA, María (2002): «Ó redor das colocacións e das solidariedades léxicas». En: Ramón Lorenzo (coord.), *Homenaxe ó Profesor Fernando R. Tato Plaza*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 37-48.
- (2003): «Proposta de clasificación semántico-funcional das unidades fraseolóxicas galegas». *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 4, 9-34.
- (2010): «O tratamento lexicográfico dos verbos soporte no marco da teoría da metáfora». En: María-Dolores Sánchez-Palomino (ed.), *Lexicografía galega e portuguesa*. A Coruña: Universidade da Coruña, 53-66.
- ÁLVAREZ VILLAR, Noemí (2009): «Metodoloxía do ensino de linguas estranxeiras: o caso galego». En: Gabriel Rei-Doval (ed.), *A lingüística galega desde alén mar*. Santiago de Compostela: Universidade, 215-233.
- APRESJAN, Juri e Marina GLOVINSKAJA (2007): «Two Projects: English ECD and Russian Production Dictionary». En: Kim Gerdes, Tilmann Reuther, Leo Wanner (eds.), *Proceedings of the 3rd International Conference on MTT*. Múnic: Wiener Slawistischer Almanach, 31-46.
- ATHAYDE, María Francisca (2001): *Construções com verbo-suporte (Funktionsverbgefüge) do Português e do Alemão*. Cadernos do CIEG, I. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- ATKINSON, David (1987): «The mother tongue in the classroom: a neglected resource?». *ELT Journal*, 41(4), 241-247.
- (1993): *Teaching monolingual classes*. Londres: Longman.

- AUERBACH, Elsa Roberts (1993): «Reexamining English Only in the ESL Classroom». *TESOL*, 27, 9-32.
- BARALO OTTONELLO, Marta (1999): *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco-Libros.
- (2001): «El lexicón no nativo y las reglas de la gramática». En: Susana Pastor Cesteros Ventura Salazar García (eds.), *ELUA. Estudios de Lingüística, anexo 1*, Alicante: Universidad, 23-38.
- BARÁNOV, Anatolij e Dmitrij DOBROVOL'SKIJ (2009): *Aspectos teóricos da fraseoloxía*, Santiago de Compostela: CRPIH.
- BÁRDOSI, Vilmos (2010): «Michel Bréal e Charles Bally, dous precursores da fraseoloxía moderna». *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 12, 29-39.
- BARRIOS RODRÍGUEZ, M^a Auxiliadora (2008): *El dominio de las funciones léxicas en el marco de la teoría sentido-texto*, tese de doutoramento dirixida por Ignacio Bosque. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- (2016): «Propuesta metodológica para la enseñanza de las colocaciones de verbo soporte a estudiantes anglófonos: un estudio empírico». *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 23, 1-13.
- BERIŠIĆ ANTIĆ, Danijela. (2017): «Talijanske kolokacije u poučavanju talijanskog kao stranog jezika». *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistiku*, 44(4), 260-278.
- BLAGUS BARTOLEC, Goranka (2012): «Kolokacijske sveze prema drugim leksičkim svezama u hrvatskom jeziku». *Fluminensia*, 24(2), 47-59.
- (2014): *Riječi i njihovi susjedi: kolokacijske sveze u hrvatskom jeziku*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- (2017): «Glagolske kolokacije u administrativnome funkcionalnom stilu». *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 43(2), 285-309.
- BLAŽEVIĆ, Ana Gabriela (2013): «Análisis de errores en la expresión e interacción orales de los alumnos croatas de ELE del nivel B1 según el Marco común europeo de referencia para las lenguas». *Studia Romanica et Anglica Zagrabienis*, 58, 221-245.
- BOSQUE, Ignacio (2001a): «Bases para un diccionario de restricciones léxicas». *Moenia*, 7, 11-52.
- (2001b): «Sobre el concepto de 'colocación' y sus límites». *Lingüística Española Actual*, 23(1), 9-40.
- (2004): «Combinatoria y significación. Algunas reflexiones». En: Ignacio Bosque (dir.), *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid, SM, LXXVII-CLXXIV.
- (2011): «Deducing Collocations». En: Igor Boguslavsky e Leo Wanner (eds.), *Proceedings of the 5th International Conference on Meaning-Text Theory*. Barcelona: UPF, VI-XXIII.
- BUSTOS PLAZA, Alberto (2006): «Verbos generales y verbos específicos: conjuntos y clases de argumentos en colocaciones de verbo y sustantivo». *EPOS*, XXII, 51-65.
- (2011): «Reutilización de estructuras mediante la metáfora en combinaciones verbonominales». *Estudios Hispánicos*, 19, 41-50.
- BURIĆ, Helena e Josip LASTIĆ (2012): «Kolokacije u nastavi inojezičnoga hrvatskog». *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 5, 233-249.
- CASARES SÁNCHEZ, Julio (1950): *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid: CSIC.
- CASADEI, Federica (2003): «Per un bilancio della Semantica Cognitiva». En: Livio Gaeta e Silvia Luraghi (eds.), *Introduzione alla linguistica cognitiva*. Roma: Carocci, 37-55.
- CASSANY, Daniel, LUNA, Marte e Glória SANZ (1994): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- CASTILLO CARBALLO, María Auxiliadora (2000): «Norma y producción lingüística: las colocaciones léxicas en la enseñanza de segundas lenguas». En: María Antonia Martín Zorraquino e Cristina Díez Pelegrín (eds.), *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional ASELE*, Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000. Zaragoza: ASELE, 267-272.
- CHOMSKY, N. (1965): *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.

- COADY, James (1997): «L2 Vocabulary acquisition: A synthesis of the research». En: James Coady e Thomas Huckin (ur.) *Second Language Vocabulary Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 273-290.
- CONDE TARRÍO, Germán (2004): «Hernán Núñez (1555) e Gonzalo Correas (1627): os primeiros refraneiros galegos». *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 6, 27-56.
- COOK, Vivian (2001): *Second Language Learning and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- CORDER, Stephen Pit (1981): *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- CORPAS PASTOR, Gloria (1996): *Manual de fraseología española*, Madrid: Gredos.
- (1998): «Expresións fraseolóxicas e colocacións: clasificación». En: Xesús Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía (1997)*. Santiago de Compostela: CRPIH/ Xunta de Galicia, 31-61.
- (2001): «En torno al concepto de colocación». *Euskera*, XLVI(1), 89-108.
- (2003): *Diez años de investigación en fraseología, análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid: Iberoamericana.
- COŞERIU, Eugen (1997): *Principios de semántica estructural*, Madrid: Gredos.
- COWIE, Anthony P. (1992): «Multiword Lexical Units and Communicative Language Teaching». En: Pierre J. Arnaud e Henri Bejoint (eds.): *Vocabulary and Applied Linguistics*. London: MacMillan, 1-12.
- CROFT, William e Alan CRUSE (2004): *Cognitive Linguistics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- CUENCA, María Josep e Joseph HILFERTY (1999): *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- DE MIGUEL APARICIO, Elena (2006): «Tensión y equilibrio semántico entre nombres y verbos: el reparto de la tarea de predicar». En: Milka Villayandre Llamazares (ed.), *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*. León: Universidad de León, 1289-1313.
- FERNÁNDEZ CARBALLIDO, Xurxo (2001): «Os lectorados de galego: funcións e perspectivas». En: María Xesús Bugarín López, Xosé Cajide Val, Agustín Dosil Maceira, Gregorio Ferreiro Fente, Manuel González González, Miguel Anxo Santos Rego (eds.), *Actas da VIII Conferencia Internacional de Linguas Minoritarias*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia, 453-457.
- FERNÁNDEZ LÁZARO, Gisele (2014): «Enseñanza-aprendizaje de las colocaciones en nivel inicial (A1-A2)». *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 19, 1-16.
- FERRO RUIBAL, Xesús (1998): «Diccionario de Fraseoloxía Galega. Estado actual dos fondos e dos traballos». En: Xesús Ferro Ruibal (coord.) *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía (1997)*. Santiago de Compostela: CRPIH/ Xunta de Galicia, 289-311.
- FIRTH, John Rupert (1957): *Papers in Linguistics 1934-1951*, Londres: Oxford University Press.
- FRAS, Ana (2018): «El verbo soporte DAR en español y sus correspondencias en esloveno». *Guavira Letras*, 27(14), 96-113.
- FREIXEIRO MATO, Xosé Ramón (2006): *Gramática da lingua galega II. Morfosintaxe*, Vigo: A Nosa Terra.
- GALINDO MERINO, María del Mar (2011): «L1 en el aula de L2: ¿por qué no?». *ELUA*, 25, 163-204.
- (2012): *La lengua materna en el aula de ELE*, Málaga: ASELE.
- GARCÍA SALIDO, Marcos (2014): «O uso de construcións con verbos soporte en aprendices de español como lingua estranxeira e falantes nativos». *Cadernos de Fraseoloxía Galega* 16, 181-198.
- (2017): «La frecuencia de corpus como criterio para nivelar colocaciones léxicas». *Études romanes de Brno*, 38(2), 29-49.
- GÓMEZ CLEMENTE, Xosé María (1998): «Os estudos fraseolóxicos na Universidade de Vigo: realidades e proxectos». En: Xesús Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía (1997)*. Santiago de Compostela: CRPIH/ Xunta de Galicia, 277-282.

- GÓNZALEZ GARCÍA, Luís (1998): «A investigación fraseolóxica na Universidade da Coruña». En: Xesús Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía* (1997). Santiago de Compostela: CRPIH/ Xunta de Galicia, 271-276.
- GONZÁLEZ REY, María Isabel (1998): «Estudio de idiomaticidad en las unidades fraseológicas». En: Gerd Wotjak (coord.) *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Madrid: Iberoamericana, 57-74.
- (2004): «A fraseodidáctica: un eido da fraseoloxía aplicada». *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 6, 113-130.
- (2006): «A fraseodidáctica e o Marco europeo común de referencia paras as linguas». *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 8, 123-145.
- GROSS, Maurice (1988): «Les limites de la phrase figée». *Langages*, 90, 7-22.
- HÄMÄLÄINEN, Taina (1996): «Ensinso de galego no estranxeiro: o caso de Finlandia». *Cadernos de Lingua* 13, 133-145.
- HARRIS, Zellig S. (1957): «Co-Occurrence and Transformation in Linguistic Structure». *Language*, 33(3), 283-340.
- HAUSMANN, Franz Josef (1997): «Tout est idiomatique dans les langues». En: Michel Martins-Baltar (ed.), *La locution entre langue et usages*, Fontenay/ St. Cloud: ENS, 277-290.
- (1998): «O dicionario de colocacións. Criterios de organización». En: Xesús Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía* (1997). Santiago de Compostela: CRPIH/ Xunta de Galicia, 63-81.
- e Javier CALZACORTA (1998): «Terceiro debate». En: Xesús Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía* (1997). Santiago de Compostela: CRPIH/ Xunta de Galicia, 193-200.
- HERRERO INGELMO, José Luis (2002): «Los verbos soportes: el verbo dar en español». En: Miguel González Pereira, Montserrat Souto Gómez, Alexandre Veiga Rodríguez (coords.), *Léxico y gramática : [Selección de ponencias e comunicacións presentadas no Congreso Internacional de Lingüística "Léxico & Gramática" celebrado na Facultade de Humanidades de Lugo do 25 ó 28 de setembro de 2000]*. Lugo: Tris tram, 189-202.
- HIGUERAS GARCÍA, Marta (1996): «Aprender y enseñar léxico». En: Lourdes Miquel e Neus Sans (eds.), *Didáctica de español como lengua extranjera 3*. Madrid: Colección Expolingua. Fundación Actilibre, 111-126.
- (1997): «Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros». *REALE*, 8, 35-49.
- (2000): «Favorecer el aprendizaje del léxico». *Boletín de ASELE*, 23, 13-22.
- (2004a): «Claves prácticas para la enseñanza del léxico». *Carabela*, 56, 5-25.
- (2004b): «Necesidad de un diccionario de colocaciones para aprendientes de ELE». En: María Auxiliadora Castillo Carballo (coord.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad: Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Sevilla: Universidad de Sevilla 480-490.
- (2006): *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera v. ASELE-CREADE 9*. Málaga: MEC/CIDE.
- HUDEČEK, Lana e Milica MIHALJEVIĆ (2017): «Hrvatski mrežni rječnik – Mrežnik». *Hrvatski jezik: znanstveno-popularni časopis za kulturu hrvatskoga jezika*, 4(4), 1-7.
- (2018): «Croatian Web Dictionary Mrežnik: One year later – What is different?». En: Darja Fišer e Andrej Pančur (eds.), *Proceedings of the Conference on Language Technologies & Digital Humanities*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete v Ljubljani, 106-113.
- (2019): «Croatian Web Dictionary – Mrežnik – Linking with Other Language Resources». *Proceedings of eLex 2019*, 72-98.
- HUERTAS MORALES, Antonio (2017): «Enseñar español en Croacia. Presente y futuro». En: María del Carmen Méndez Santos e María del Mar Galindo Merino (eds.), *Atlas del ELE. Geolingüística del español en el mundo*. v. I Europa oriental, Madrid: EnClaveELE, 1-16.

- IBARRETXE ANTUÑANO, Iraide (2013): «La lingüística cognitiva y su lugar en la historia de la lingüística». *RESLA*, 26, 245-266.
- e Javier VALENZUELA (dirs.) (2012): *Lingüística Cognitiva*. Barcelona: Anthopos.
- INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes.
- (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes.
- (2021): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Madrid: Instituto Cervantes.
- ÍRSULA PEÑA, Jesús. (1992): «Colocaciones sustantivo-verbo». En: Gerd Wotjak (ed.), *Estudios de lexicografía y metalexicografía del español actual*. Tübinga: Max Niemeyer Verlag, 159-167.
- IVIR, Vladimir (1992–1993): «Kolokacije i leksičko značenje». *Filologija*, 20-21, 181-189.
- KOČMAN, Ana (2011): «Errores gramaticales comunes en alumnos croatas de español como lengua extranjera en la producción escrita». *MarcoELE*, 13.
- KOIKE, Kazumi (1996): «Verbos colocacionales en español». *Hispánica*, 40, 14-31.
- (2001): *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxicosemántico*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- (2008): «Locuciones verbales con base colocacional». *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 26, 75-94.
- (2011): «Tipología de las colocaciones verbonominales: de las colocaciones a las locuciones verbales». *Takushoku Language Studies*, 125, 1-39
- (2012): «Colocaciones complejas metafóricas». En: Antonio Pàmies Bertrán, José Manuel Pazos Breñaña e Lucía Luque Nadal (eds.), *Phraseology and Discourse: Cross Linguistic and Corpus-Based Approaches*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 77-80.
- KRASHEN, Stephen (1980): «The input hypothesis». En: James Alatis (ed.), *Current issues in bilingual education*. Washington: Georgetown University Press, 168-180.
- KRŠUL, Svea e Branka ŠUPUT (2010): «Tako se to kaže – nekoliko ideja za podučavanje kolokacija u poslovnom engleskom jeziku». *Metodika*, 11(21), Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- LADO, Robert (1957): *Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor: University of Michigan.
- LAKOFF, George (1987): *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind*. Chicago: University.
- (1990): «The invariance hypothesis: is abstract reason based on imageschemas?». *Cognitive Linguistics*, 1(1), 39-74.
- e Mark JOHNSON (1980): *Metaphors we live by*. Chicago: Chicago University Press.
- LANGACKER, Ronald W. (1987): *Foundations of Cognitive Grammar, Vol. 1: Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- LARRETA ZULATEGUI, Juan Pablo (2002): «En torno a la semántica de las colocaciones fraseológicas». *Estudios de Lingüística*, 16, 5-41.
- LEWIS, M. (1993): *The Lexical Approach*, Londres: Language Teaching Publications.
- (1997): *Implementing the Lexical Approach*, Londres: Language Teaching Publications.
- (2000): *Teaching collocation. Further Developments in the Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.
- LONČAR, Ivana (2019): «Correspondencias paremiológicas asimétricas». *Paremia*, 28, 27-36.
- e Elena DAL MASO (2018): «Propuesta de elaboración lexicográfica de la equivalencia y polisemia asimétricas en un diccionario fraseológico multilingüe en línea: el caso de español, italiano y croata».

- En: Antonio Pamies, Alexandra Magdalena e Isabel María Balsas (eds.), *Lenguaje figurado y competencia interlingüística (II). Aplicaciones lexicográficas y traductológicas*. Granada: Comares, 29-51.
- MACARO, Ernesto (2001): «Analysing Student Teachers' Codeswitching in Foreign Language Classrooms: Theories and Decision Making». *The Modern Language Journal*, 85(4), 531-548.
- (2003): *Teaching and Learning a Second Language. A Guide to Recent Research and its Applications*. Londres: Continuum.
- MARINA PAZ, Gabriela (2007): «El Enfoque Léxico: una perspectiva innovadora en la enseñanza de ELE». En: Rosa Sánchez-Cascado Nogales (coord.), *Actas Del IV Simposio Internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera del Instituto Cervantes de Río de Janeiro*. Río de Janeiro: ETLB-Edinumen, 427-430.
- MARTÍ SÁNCHEZ, Manuel (2012): «El proceso de constitución de las unidades fraseológicas y algunos problemas fundamentales». *Linred. Lingüística en la red*, 10, 1-52.
- MARTÍN FRANCO, Belén (2001): «Cómo ensinar a lingua e a cultura galegas nunha universidade estranxeira: o caso da universidade de Rennes 2-Haute Bretagne». En: María Xesús Bugarín López, Xosé Cajide Val, Agustín Dosil Maceira, Gregorio Ferreiro Fente, Manuel González González, Miguel Anxo Santos Rego (eds.), *Actas da VIII Conferencia Internacional de Linguas Minoritarias*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia, 563-569.
- MARTÍNEZ LÓPEZ, Juan A. e Gunn AARLI, (2008): «Locucións e colocacións: algunhas causas da coaparición dos seus formantes». *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 10, 175-188.
- MARTÍNEZ VICENTE, Alejandro (2018): «A necesidade de análises contrastivas e a súa aplicación ó ensino do galego como lingua estranxeira en Croacia». *Cumieira*, 3, 63-93.
- (2023a): *Colocacións co verbo soporte dar en galego e español maillos seus equivalentes en lingua croata*. Tese de doutoramento dirixida por Ivana Lončar. Zadar: Universidade de Zadar. <<https://repozitorij.unizd.hr/islandora/object/unizd:7303>> [consultado o 27.05.2024].
- (2023b): «Tener como verbo soporte a través de las colocaciones con dar». *Studia Romanica et Anglicae Zagradiensis*, LXVIII, 41-66.
- MEL'ČUK, Igor (1982): «Lexical Functions in Lexicographic Description». En: McCaulay, Monica et al. (eds.), *Proceedings of the Eighth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. Berkeley: BLS, 427-444.
- (1992): «Paraphrase et lexique: la théorie Sens-Texte et le Dictionnaire explicatif et combinatoire». En: André Clas (ed.), *Dictionnaire explicatif et combinatoire du français contemporain. Recherches lexicosémantiques III*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal, 9-58.
- (1996): «Lexical Functions: A tool for the description of lexical relations in a lexicon». En: Leo Wanner (ed.), *Lexical functions in lexicography and natural language processing*. Amsterdam: Benjamins Academic, 37-102.
- (1997): *Vers une linguistique sens-texte. Leçon inaugurale faite le vendredi 10 Janvier*. París: Collège de France, Chaire internationale.
- (1998): «Collocations and Lexical Functions». En: Anthony Paul Cowie (ed.), *Phraseology. Theory, Analysis, and Applications*. Oxford: Clarendon Press, 23-53.
- (2001): «Fraseología y Diccionario en la Lingüística moderna». En: Isabel Uzcanga Vivar, Elena Llamas Pombo e Juan Manuel Pérez Velasco (eds.), *Presencia y Renovación de la Lingüística francesa*. Salamanca: Universidad, 267-310.
- (2003): «Actants». En: Igor Boguslavsky e Leo Wanner (eds.), *MTT: Meaning-Text Theory. First International Conference on Meaning-Text Theory*. París: École Normale Supérieure, 111-127.
- (2004a): «Actants in Semantics and Syntax I: Actants in Semantics». *Linguistics*, 42(1), 1-66.
- (2004b): «Actants in Semantics and Syntax II: Actants in Syntax». *Linguistics*, 42(2), 247-291.
- (2004c): «Verbes supports sans peine». *Linguisticae Investigationes*, 27(2), 203-217.

- (2006): «Colocaciones en el Diccionario». En: Margarita Alonso Ramos (ed.), *Diccionarios y fraseología. Anexos de Revista de Lexicografía*, 3. A Coruña: Universidade, 11-44.
- (2012): «Phraseology in the language, in the dictionary, and in the computer». *Yearbook of Phraseology*, 3, 31-56.
- ; CLAS, André e Alain POLGUÈRE (1995): *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*, Louvain-la-Neuve: Duculot.
- e Leo WANNER (1994): «Towards an Efficient Representation of Restricted Lexical Cooccurrence». En: Willy Martin, Willem Meijs, Margreet Moerland, Elsemiek ten Pas, Piet van Sterkenburg e Piek Vossen (eds.), *Proceedings of the 6th EURALEX International Congress 1994*. Amsterdam: EURALEX, 325-338.
- e Leo WANNER (1996): «Lexical functions and lexical inheritance for emotion lexemes in German». En: Wanner, L. (ed.), *Lexical functions in lexicography and natural language processing*. Amsterdam, John Benjamins, 209-278.
- MELLADO BLANCO, Carmen (1998): «A fraseoloxía galega e a fraseoloxía en Galicia: realización e proxectos en curso na Universidade de Santiago de Compostela». En: Xesús Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía (1997)*. Santiago de Compostela: CRPIH/ Xunta de Galicia, 265-270.
- (2015): «Parámetros específicos de equivalencia en las unidades fraseológicas (con ejemplos del español y el alemán)». *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 33, 153-174.
- MIHAJLOVSKA, Katerina (2017): *Enseñanza/aprendizaje de algunas construcciones basadas en los verbos soporte hacer, dar y tener en E/LE Elaboración de material didáctico destinado a aprendices macedonios*. Tese de doutoramento dirixida por Sandrine Fuentes Crespo. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- MONCÓ TARACENA, Sofía (2013): «Adquisición de las construcciones con el verbo hacer, enfoque plurilingüe». *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 13. Recuperado de: <http://tinyurl.com/yc7c44ym> [consultado o 27.05.2024].
- MONTORO DEL ARCO, Esteban Tomás (2004): «La fraseología en la gramática española de siglo XX después de Casares». *Anuario de estudios filológicos*, 27, 221-236.
- MOLERO PEREA, Clara María e Dánica SALAZAR (2014): «Análisis contrastivo, criterios de selección y didáctica de las colocaciones léxicas en el aula de español». En Ana Kuzmanović Jovanović et alii (eds.), *Estudios Hispánicos en el siglo XXI: monografía en conmemoración del 40o aniversario de la creación del Departamento de Lengua Española y Literaturas Hispánicas de la Universidad de Belgrado*. Belgrado: Facultad de Filología, Universidad de Belgrado, 359-375.
- MUÑIZ ÁLVAREZ, Eva (2005): «Notas para unha análise comparativa das nocións de "restrición léxica" e "colocación"». *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 7, 177-190.
- NATION, I. S. Paul (1990): *Teaching and learning vocabulary*, Nova York: Newbury House.
- NATTINGER, James R. e DECARRICO, Jeanette S. (1992): *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- NUNBERG, Geoffrey; SAG, Ivan A. e Thomas WASOW (1994): «Idioms». *Language*, 70, 491-538.
- ORDULJ, Antonia (2017): «Kolokacijska kompetencija u hrvatskom kao inom jeziku». *Filološke studije*, 15(2), 196-218.
- OROL GONZÁLEZ, Ana e Margarita ALONSO RAMOS (2013): «A Comparative Study of Collocations in a Native Corpus and a Learner Corpus of Spanish». *Procedia*, 95, 563-570.
- PAMIES BERTRÁN, Antonio (2019): «La fraseología a través de su terminología». En Javier Martín Ríos (ed.) *Estudios lingüísticos y culturales sobre China*. Granada: Comares, 105-134.
- PEJOVIĆ, Andjelka (2009): «Acerca de la colocabilidad de los verbos». *Naslede*, 6(13), 161-169.
- (2010): *La colocabilidad de los verbos en español: con ejemplos contrastivos en serbio*. Kragujevac: Interagent.

- PÉREZ SERRANO, Mercedes (2015): «Tratamiento de la combinatoria léxica en documentos de referencia y curriculares: el caso del MCER y del PCIC». *Revista de Investigación Lingüística*, 18, 213-232.
- PETROVIĆ, Elvira (1988): *Teorija nastave stranib jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- PIERA, Carlos e Soledad VARELA (2000): «Relaciones entre morfología y sintaxis». En: Ignacio Bosque e Violeta Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe, 4367-4422.
- POLGUÈRE, Alain (1998): «La théorie Sens-Texte». *Dialangue*, 8-9, 9-30.
- PRODROMOU, Luke (2002): «The Role of the Mother Tongue in the Classroom». *LATEFL ISSUES*, April-May, 6-8.
- RICHARDS Jack C. e Theodore S. ROBERTS (2001): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SÁNCHEZ RUFAT, Anna (2010): «Apuntes sobre las combinaciones léxicas y el concepto de colocación». *Anuario de Estudios Filológicos*, XXXIII, 291-306.
- (2014): «Rasgos de la competencia léxica del verbo». *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 17. Recuperado de: <http://shorturl.at/rwC23> [consultado o 27.05.2024].
- (2015): «La naturaleza léxico-semántica del verbo *dar* en la construcción verbo+nombre». *Anuario de Estudios Filológicos*, XXXVIII, 205-223.
- SANROMÁN VILAS, Begoña (2003): *Semántica, sintaxis y combinatoria léxica de los nombres de emoción en español*. Tese de doutoramento. Helsinki: Universidad de Helsinki.
- (2009): «Diferencias semánticas entre construcciones con verbo de apoyo y sus correlatos verbales simples». *ELUA*, 23, 289-314.
- SMARSARO, Aucione e Violeta Virgínia RODRIGUES (2015): «Verbos-suporte dar/levar: um caso de gramaticalização?». *Letrônica*, 8(2), 359-375.
- SIDOTI, Rossana (2014): «Interferencias colocacionales en construcciones con verbo de apoyo + sustantivo entre lenguas afines». *Lingue e Linguaggi*, 11, 215-224.
- SINCLAIR, John (1991): *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- SÖKMEN, Anita J. (1997): «Current trends in teaching second language vocabulary». En: Norbert Schmitt e Michael McCarthy (eds.), *Vocabulary. Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, 237-257.
- SOTO ARIAS, María do Rosario (1998): «A fraseoloxía no ámbito non universitario». En: Xesús Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía (1997)*, Santiago de Compostela: CRPIH/ Xunta de Galicia, 283-288.
- STOJIC, Aneta (2012): *Kolokacije – prilog teoriji i praksi*. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
- , MURICA, Sanela (2010): «Kolokacije – teorijska razmatranja i primjena u praksi na primjerima iz hrvatskoga i njemačkoga jezika». *Fluminensia*, 22(2), 111-125.
- ŠNJARIĆ, Mirjana (2018): *Glagolsko-imeničke kolokacije u općeznanstvenom hrvatskom i njemačkom jeziku*. Tese de doutoramento dirixida por Bernardina Petrović e Mirjana Borucinsky. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
- TORNER, Sergi e Elisenda BERNAL (eds.) (2017): *Collocations and other lexical Combinations in Spanish*. Nova York: Routledge.
- TRAVALIA, Carolina (2006): «Las colocaciones implícitas». *ELUA*, 20, 317-332.
- TSUTAHARA, Ryo (2017): «“Las colocaciones “verbos de apoyo + nombres deverbales/ eventivos” en español —Estudio prospectivo para su enseñanza en ELE—». *Hispanica*, 61, 23-50.
- WANG, Dongjin (2011): «Language Transfer and the Acquisition of English Light Verb + Noun Collocations by Chinese Learners». *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 42(2), 107-125.

- WANNER, Leo; VERLINDE, Serge e Margarita ALONSO RAMOS (2013): «Writing assistants and automatic lexical error correction: word combinatorics». En: Iztok Kosem, Jelena Kallas, Polona Gantar, Simon Krek, Margit Langemets, Maria Tuulik (eds.): *Electronic lexicography in the 21st century: thinking outside the paper. Proceedings of the eLex 2013 conference, 17–19 October 2013, Tallinn, Estonia*. Liubliana: Institute for Applied Slovene Studies; Tallin: Eesti Keele Instituut, 472-487.
- WOTJAK, Gerd (2006): «Reflexiones acerca de construcciones verbo-nominales/cvn». *Linguística: Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, 1, 3-31.
- XUNTA DE GALICIA/ SXPL, CRPIH (2005): *Marco europeo común de referencia para as linguas: aprendizaxe, ensino, avaliación*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- (2006): *Niveis de competencia en lingua galega Descripción de habilidades e de contidos adaptados ao Marco europeo común de referencia para as linguas*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- ZULUAGA, Alberto (2004): «Los "enlaces frecuentes" de María Moliner. Observaciones sobre las llamadas colocaciones». *PhiN*, 22, 56-74.
- Жолковский, Александр e Мельчук, Игорь (1967): «О семантическом синтезе». *Проблемы кибернетики*, 19, 177-238.

6.2. Manuais e recursos lexicográficos

6.2.1. Dicionarios e corpus especializados e dicionarios/ manuais de fraseoloxía

- [AFG] LÓPEZ TABOADA, Carme e María do Rosario SOTO ARIAS (1995): *Así falan os galegos. Fraseoloxía da lingua galega*. A Coruña: Galinova.
- [BFHJ] Baza frazema hrvatskoga jezika <<http://frazemi.ihj.hr/>> [consultado o 27.05.2024].
- [DAELE] BATTANER ARIAS, Paz e Sergi TORNER CASTELLS (dirs.): *Diccionario de Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra <<http://www.iula.upf.edu/rec/daele>> [consultado o 27.05.2024].
- [DCECG] PENA ROMAY, Xosé Antonio et al. (2001): *Diccionario Cumio de expresions e frases feitas castelán-galego*. Pontevedra: Cumio.
- [DFEA] SECO REYMUNDO, Manuel; ANDRÉS PUENTE, Olimpia e Gabino RAMOS GONZÁLEZ (2004): *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. Madrid: Aguilar-Santillana.
- [DFG] LÓPEZ TABOADA, Carme e María do Rosario SOTO ARIAS (2008): *Diccionario de Fraseoloxía Galega*. Vigo: Xerais.
- [DFGS] FEIXÓ CID, Xosé (coord.) (2007): *Diccionario Fraseolóxico Século 21: Castelán/Galego Galego/Castelán e de correspondencias Galego/Castelán*. Vigo: Cumio/ Galaxia.
- [DICE] ALONSO RAMOS, Margarita (dir.): *Diccionario de Colocaciones del Español*. A Coruña: Universidade <<http://www.dicesp.com/>> [consultado o 27.05.2024].
- [DXCGU] NAVAZA BLANCO, Gonzalo (coord.) (2007): *Diccionario Xerais Castelán-Galego: De usos, frases e sinónimos*. Vigo: Xerais.
- [FDHS] MATEŠIĆ, Josip (1982): *Frazološki rječnik hrvatskoga ili srpskog jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- [HFR] MENAC, Antica; FINK-ARSOVSKI, Željka e Radomir VENTURIN, (2014): *Hrvatski frazeološki rječnik*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovje/Školska knjiga.
- [KBHJ] Kolokacijska baza hrvatskoga jezika <<http://ihj.hr/kolokacije/>> [consultado o 27.05.2024].

- [PDT] LOSADA ALDREY, M^a Carmen; CID FERNÁNDEZ, Alba e Xurxo FERNÁNDEZ CARBALLIDO (2016): *Para dar trela. Manual práctico de fraseoloxía galega*. Santiago de Compostela: CRPIH/ Secretaría Xeral de Política Lingüística.
- [REDES] BOSQUE MUÑOZ, Ignacio (2006): *Diccionario combinatorio práctico del español contemporáneo*. Madrid: SM.

6.2.2. Manuais de ensino GLE/ ELE e de léxico

- [MEA] Aula internacional 1, 2, 3, 4 e 5
- (2013a): *Aula internacional 1*. Barcelona: Difusión.
 - (2013b): *Aula internacional 1. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
 - (2013c): *Aula internacional 2*. Barcelona: Difusión.
 - (2014a): *Aula internacional 2. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
 - (2014b): *Aula internacional 3*. Barcelona: Difusión.
 - (2014c): *Aula internacional 3. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
 - (2014d): *Aula internacional 4*. Barcelona: Difusión.
 - (2014e): *Aula internacional 4. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
 - (2015a): *Aula internacional 5*. Barcelona: Difusión.
 - (2015b): *Aula internacional 5. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
- [MEB] Bitácora 1, 2, 3 e 4
- (2011a): *Bitácora 1. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
 - (2011b): *Bitácora 2. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
 - (2012a): *Bitácora 3. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
 - (2012b): *Bitácora 4. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.
- [MEC] (2007): *El cronómetro. Nivel superior. Curso de preparación del DELE superior*. Madrid: Edinumen.
- [MEP] Prisma A1, A2, B1, B2 e C1
- (2014a): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros A1. Libro del alumno*. Madrid: Edinumen.
 - (2014b): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros A1. Libro de ejercicios*. Madrid: Edinumen.
 - (2014c): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros A1. Libro del profesor*. Madrid: Edinumen.
 - (2013a): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros A2. Libro del alumno*. Madrid: Edinumen.
 - (2014d): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros A2. Libro de ejercicios*. Madrid: Edinumen.
 - (2014e): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros A2. Libro del profesor*. Madrid: Edinumen.
 - (2015a): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros B1. Libro del alumno*. Madrid: Edinumen.
 - (2015b): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros B1. Libro de ejercicios*. Madrid: Edinumen.
 - (2015c): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros B1. Libro del profesor*. Madrid: Edinumen.
 - (2015d): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros B2. Libro del alumno*. Madrid: Edinumen.
 - (2015e): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros B2. Libro de ejercicios*. Madrid: Edinumen.
 - (2016): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros B2. Libro del profesor*. Madrid: Edinumen.
 - (2011a): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros C1. Libro del alumno*. Madrid: Edinumen.

- (2011b): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros C1. Libro de ejercicios*. Madrid: Edinumen.
- (2013b): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros C1. Libro del profesor*. Madrid: Edinumen.
- (2012): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros C2. Libro del alumno*. Madrid: Edinumen.
- (2013c): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros C2. Libro de ejercicios*. Madrid: Edinumen.
- (2015f): *Nuevo Prisma. Curso de español para extranjeros C2. Libro del profesor*. Madrid: Edinumen.
- [MES] *Nuevo español en Marcha* 1, 2, 3 e 4.
- (2014a): *Nuevo español en marcha 1*. Madrid: SGEL.
- (2014b): *Nuevo español en marcha 1*. Madrid: SGEL.
- (2014c): *Nuevo español en marcha 1*. Madrid: SGEL.
- (2014d): *Nuevo español en marcha 1*. Madrid: SGEL.
- [MEV] *Aprende gramática y vocabulario 1*
- CASTRO VIÚDEZ, Francisca(2004): *Aprende gramática y vocabulario 1*. Madrid: SGEL.
- e Pilar DÍAZ BALLESTEROS (2005): *Aprende gramática y vocabulario 2*. Madrid: SGEL.
- e Pilar DÍAZ BALLESTEROS (2006): *Aprende gramática y vocabulario 3*. Madrid: SGEL.
- (2007): *Aprende gramática y vocabulario 4*. Madrid: SGEL.
- [MEVI] (2016): *Vitamina C1. Curso de español de nivel superior*. Madrid: SGEL.
- [MEVN] (2006): *El ventilador. Curso de español de nivel superior*. Barcelona: Difusión
- [MGA] *Aula de galego* 1, 2, 3 e 4.
- CHAMORRO, Margarita; DA SILVA, Ivonete e Xaquín NÚÑEZ (2008a): *Aula de Galego 1*. Barcelona: Difusión/ Xunta de Galicia.
- (2009a): *Aula de Galego 2*. Santiago: Difusión/ Xunta de Galicia.
- (2009b): *Aula de Galego 3*. Santiago: Difusión/ Xunta de Galicia.
- (2008b): *Aula de Galego 4*. Barcelona: Difusión/ Xunta de Galicia.
- [MGPA] *Proxecto artello. Léxico* 1 e 2.
- MEDRANO MARTÍNEZ, Carlos L. (ed.) (2006a): *Proxecto Artello. Galego Léxico 1*. A Coruña: Rodeira-Grupo Edebé.
- (ed.) (2006b): *Proxecto Artello. Galego Léxico 2*. A Coruña: Rodeira-Grupo Edebé.
- [MGT] *Traballando co léxico* 1 e 2
- Traballando co léxico 1*. Vigo: Xerais.
- Traballando co léxico 2*. Vigo: Xerais.
- [MGV] LABRAÑA BARREIRO, Sabela (2007): *Vencello: lingua e cultura galegas para estudantes de fóra de Galicia*. Cabrera del Mar: Galerada.

6.2.3. Dicionarios xerais de lingua

- [DCLA] Maldonado González, Concepción (dir.) (2006): *Diccionario Clave. Diccionario de uso del español actual*. Madrid: SM.
- [DCLA, versión web] SM, *Diccionario Clave* < <http://clave.smdiccionarios.com/> > [inactivo dende o 01.01.2022].

- [DCLG] PENA ROMAY, Xosé Antonio (dir.) (2004): *Gran diccionario Cumio da Lingua Galega*. Pontevedra: Do Cumio.
- [DEA] SECO REYMUNDO, Manuel; ANDRÉS PUENTE, Olimpia e Gabino RAMOS GONZÁLEZ (1999): *Diccionario del español actual*. Madrid: Aguilar-Santillana.
- [DELG] ALONSO ESTRIVIZ, Isaac (1995): *Dicionário da Lingua Galega*. Santiago de Compostela: Sotelo Blanco. < <http://www.estriviz.org/> > [consultado o 27.05.2024].
- [DLE] RAE e ASALE, *Diccionario de la lengua española*. < <http://dle.rae.es/> > [consultado o 27.05.2024].
- [DMM] MOLINER, María (2007): *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos, do traballo orixinal e revisado publicado en 1967.
- [DRAG] RAG/ ILG, *Diccionario da Real Academia Galega da lingua*. < <http://academia.gal/diccionario/> > [consultado o 27.05.2024].
- [DRGC] Rinoceronte editora *Diccionario en liña castelán – galego* < <http://rinoceronte.gal/diccionario/> > [consultado o 27.05.2024]
- [DXLG] CARBALLEIRA ANLLO, Xosé María (coord.) (2009): *Gran Diccionario Xerais da Lingua*, 2 v. Vigo: Xerais.
- [GDS21] PENA ROMAY, Xosé Antonio (dir.) (2005): *Gran Diccionario Século 21 da Lingua Galega*. Pontevedra: Do Cumio.
- [HJP] Znanje/ SRCE *Hrvatski jezični portal* Zagreb < <http://hjp.znanje.hr/> > [consultado o 27.05.2024].

6.2.4. Dicionarios xerais plurilingües

- [DXGC] CASTRO MACÍA, Luís (2005): *Diccionario Xerais galego-castelán castelán-galego*. Vigo: Xerais.
- [HPR] TALAN, Nikica (2005): *Hrvatsko-portugalski rječnik*. Zagreb: Školska knjiga.
- [HSR] LONČAR, Ivana (2023): *Hrvatsko-španjolski rječnik*. Zagreb: Dominović.
- [PHR] TALAN, Nikica (2005): *Portugalsko-brvatski rječnik*. Zagreb: Školska knjiga.
- [SHR] VINJA, Vojmir (2005): *Španjolsko-brvatski rječnik*. Zagreb: Školska knjiga.
- [WD] Wikimedia Foundation. *Wiktionary* < <http://en.wiktionary.org> > [consultado o 27.05.2024].
- [WDH] Wikimedia Foundation. *Wječnik*. < <http://hr.wiktionary.org> > [consultado o 27.05.2024].

6.2.5. Corpus, tesouros e outros recursos lexicográficos

- [CORGA] CRPIH: *Corpus de Referencia do Galego Actual* < <http://corpus.cirp.gal/corga> > [consultado o 27.05.2024].
- [CORPES] RAE: *Corpus del Español del Siglo XXI*. < <http://web.frl.es/CORPES/> > [consultado o 27.05.2024].
- [CREA] RAE: *Corpus de Referencia del Español Actual* < <http://corpus.rae.es/creanet.html> > [consultado o 27.05.2024].
- [CTG]. SLI/ UVigo: *Corpus técnico do galego* < <http://sli.uvigo.es/CTG> > [consultado o 27.05.2024].
- [DDD] TALG/ ILG: *Diccionario De Dicionarios do galego* < <http://sli.uvigo.es/ddd> > [consultado o 27.05.2024].
- [DGU] FERNÁNDEZ SALGADO, BENIGNO (coord.) (2004): *Diccionario Galaxia de usos e dificultades da lingua galega*. Vigo: Galaxia.

- [FRUA]: MOGORRÓN HUERTA, Pedro Joaquín (dir.): *Phraseology* <<http://84.127.230.137:6263/phraseology/>> [consultado o 18.05.2022, enlace inactivo o 27.05.2024].
- [HRWAC] LJUBEŠIĆ, Nikola e Filip KLUBIČKA: *Croatian web corpus hrWaC 2.1* <<http://nlp.ffzg.hr/resources/corpora/hrwac>> [consultado o 27.05.2024].
- [MD] DAVIES, Mark: *Corpus Del Español* <<http://www.corpusdelespanol.org/>> [consultado o 27.05.2024].
- [RILG] TALG/ ILG: *Recursos Integrados da Lingua Galega* <<http://sli.uvigo.gal/RILG/>> [consultado o 27.05.2024].
- [TILG] Santamarina Fernández, Antón (dir.) (2003): *Tesouro Informatizado da Lingua Galega*. <<http://www.ti.usc.es/TILG>> [consultado o 27.05.2024].
- [TLPGP] Álvarez, Rosario (coord.): *Tesouro do léxico patrimonial galego e portugués*. <<http://ilg.usc.es/Tesouro>> [consultado o 27.05.2024].

ÍNDICE DE ABREVIACIONES USADAS NO TEXTO

As abreviacións dos nomes de obras e fontes de consulta aparecen na sección da bibliografía.

Neste índice non aparecen as abreviacións que usamos exclusivamente por outras obras citadas no texto, nin tampouco abreviaturas de uso común e xeral como «etc.» ou «vid.» nin siglas de entidades, «CRPIH» ou «CEG».

ASP	Actante sintáctico profundo.
ASS	Actante semántico.
CCP	Colocacións complexas.
CD	Complemento directo.
CI	Complemento indirecto.
CV	Correspondente verbal.
CVS	Colocación con verbo soporte.
ELE	Español como lingua estranxeira.
ES	Castelán.
FL	Función léxica.
GL	Galego.
GLE	Galego como lingua estranxeira.
HR	Croata.
IB	Linguas iberorrománicas (galego e castelán).
L1	Primeira lingua.
L2	Segunda lingua.
LC	Lingüística cognitiva.
LE	Lingua estranxeira.
LM	Lingua materna.
P	Plural, nos esquemas de CVS.
Pr	Preposición, nos esquemas de CVS.
S	Singular, nos esquemas de CVS.

SL	Sintagma libre (non fraseoloxismo).
SLL	Solidariedade léxica.
SUX	Suxeito.
T	Todos (singular e plural) nos esquemas de CVS.
UF	Unidade fraseolóxica (frasema).
UL	Unidade léxica.
VS.	Verbo soporte.
VSP.	Verbo simple.

ÍNDICE DE TÁBOAS

Táboa 1 Natureza de combinacións léxicas.....	65
Táboa 2 Voces totais do corpus e por tipos.....	120
Táboa 3 Reconto de CVS.....	122
Táboa 4 Reconto de CVS ligadas segundo as combinacións entre linguas.....	124
Táboa 5 Peso das CVS por lingua e en cada recompilación	128
Táboa 6 Número total e peso das CCP por lingua	129
Táboa 7 Frasemas anotados nas fichas	134
Táboa 8 Valores das CVS.....	136
Táboa 9 Peso das acepcións de CVS.....	144
Táboa 10 Relacións entre CVS	147
Táboa 11 Reconto de VS distintos de «dati»	149
Táboa 12 CVS por nivel e linguas.....	151
Táboa 13 Exemplos de CVS galegas por nivel recomendado a croatas	154
Táboa 14 Manuais de GLE e ELE usados na análise.....	156
Táboa 15 Outros colocativos en galego e castelán	170
Táboa 16 Ámbito das CVS	173
Táboa 17 CVS e tipos de equivalentes recollidos nas fichas por lingua.....	176
Táboa 18 Colocacións sen correspondente verbal por lingua.....	177
Táboa 19 Esquemas de CVS iberorrománicas	179
Táboa 20 Casos da base nas CVS croata	182
Táboa 21 CVS con «dar» e preposición en galego e castelán.....	182
Táboa 22 CVS con «dati» e preposición en croata	183
Táboa 23 Delimitación das CVS e outras combinacións.....	197

ÍNDICE DE IMAXES

Imaxe 1 Deseño de ficha.....	92
Imaxe 2 Exemplo da ficha de «Dar un golpe 1»	111
Imaxe 3 Criterios de clasificación de CVS para o GLE e ELE.....	190
Imaxe 4 Estrutura dunha CVS prototípica.....	193
Imaxe 5 Desvíos do prototipo de CVS	194

Este livro, *Colocacións co verbo soporte «dar» en galego e español mailos seus equivalentes en lingua croata*, é produto de uma tese de doutoramento em galego realizada na Croácia na Universidade de Zadar. O objetivo desta tese foi compilar e analisar o aparelho colocacional com o verbo suporte «dar» em galego e espanhol e, a par deste, estabelecer os equivalentes que existem em croata e comparar as três línguas.

Desta forma, neste livro oferece-se um estudo das colocações com verbo suporte (CVS) para cada uma das línguas ibero-românicas, para além de um para os equivalentes croatas. A par disto, é também feita uma análise contrastiva entre as compilações das três línguas.

A análise das CVS ibero-românicas permitiu-nos dar contributos sobre a descrição linguística deste tipo de semifrasemas. Tornando assim possível detalhar de forma sólida a sua natureza interna e as suas características em comparação com outros tipos de fraseologismos ou combinações, para, desta forma, estabelecer limites precisos para as CVS. Do lado croata, apesar de se tratar de uma compilação de equivalentes, que não necessitam de ser CVS, são também oferecidas conclusões que contribuem para a descrição linguística desta língua eslava.

No estudo contrastivo das três línguas, para além dos contributos já referidos, são apresentadas conclusões e propostas relevantes para melhorar a aquisição do GLE e do ELE com especial enfoque nos alunos cuja língua materna é o croata.

A extensa compilação de unidades de análise deste artigo inclui 11687 vozes, das quais 7776 são CVS, 3457 verbos simples correspondentes, 294 unidades fraseológicas e 160 equivalentes que são sintagmas livres.

