

Consideración acerca de la enseñanza de las combinaciones léxicas simples a los estudiantes chinos: en base de la investigación

NISI WEI

Universidad Renmin de China

Resumen: Este trabajo se propone una nueva clasificación de las unidades léxicas y se centra en el objeto de estudio que son las combinaciones léxicas simples. Considerando la importancia que tienen, el objetivo principal de este artículo es analizar y describir las dificultades que los alumnos chinos, estudiantes de lengua española como lengua extranjera, presentan cuando perciben y traducen dichas combinaciones. Para ello, hemos realizado un test de las combinaciones léxicas simples a sesenta alumnos de la Universidad Complutense de Madrid (España). Estos resultados nos han demostrado que la mayor dificultad del alumno chino es la influencia de la lengua materna. Esta investigación destaca que, para que el estudio de las combinaciones léxicas simples sea exitoso, los estudiantes deberán recibir un entrenamiento especial y una preparación consciente por parte del profesorado.

Palabras clave: combinaciones léxicas; alumnos chinos; análisis de errores; ELE.

1. Introducción

Las unidades léxicas son un fenómeno fascinante que suscita mucho interés en los investigadores. Muchos expertos afirman que el conocimiento y la práctica de los distintos tipos de unidades léxicas suponen una ayuda importante para el aprendizaje de lenguas. Al revisar la gran parte de trabajos y estudios sobre las distintas taxonomías de dichas unidades (Cervero y Pichardo, 2000; Consejo de Europa, 2002; Gómez Molina, 2004; Higuera García, 2007, entre otros), proponemos un modelo integrado de clasificación de estas unidades, tal y como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1. La clasificación de las unidades léxicas

Unidades léxicas	Constituyentes		
Palabras	palabras simples y los compuestos univerbales		
Unidades pluriverbales	combinaciones gramaticales	los verbos, adjetivos y sustantivos que rigen determinadas preposiciones de forma obligatoria y las colocaciones gramaticales	
	combinaciones léxicas	combinaciones simples	combinaciones libres
			colocaciones léxicas simples (colocaciones prototípicas y colocaciones no prototípicas)
		compuestos sintagmáticos	
combinaciones complejas	expresiones idiomáticas (las colocaciones complejas, las locuciones de origen colocacional, los compuestos sintácticos, las locuciones, clichés, comparaciones fijadas, timos o muletillas, frases hechas y complejos fraseológicos con casillas vacías)		
		expresiones institucionalizadas (las fórmulas rutinarias y las expresiones que se usan con un propósito social)	

Tras la exposición anterior resulta evidente que el contenido léxico abarca un amplio elenco de unidades. También hemos podido observar que la capacidad de comprensión y producción de estos ítems léxicos juega un papel muy importante para la adquisición del español. En este trabajo decidimos centrarnos en las combinaciones léxicas simples debido a su destacada importancia en el ámbito de la enseñanza de ELE: estas tienen estructuras más sencillas, son las bases para estudiar las combinaciones complejas y entender los procesos de metaforización; permiten organizar y almacenar el léxico en el lexicón; facilitan la profundización en el conocimiento de palabras ya conocidas; ayudan a los estudiantes a expresarse con mayor precisión, evitando los errores léxicos (Higueras, 2007).

Sin embargo, el tratamiento que reciben las combinaciones léxicas simples en China ha sido absolutamente insuficiente. Hay escasos estudios dedicados a los estudiantes chinos y apenas hay investigación empírica.

A modo de resumen, dada la importancia de este fenómeno lingüístico, parece que es urgente y necesaria una investigación pormenorizada dedicada a los aprendices chinos.

He aquí, conviene aclarar, que estamos de acuerdo con Higueras y Barrios, excluimos las combinaciones totalmente libres que son expresiones composicionales extralingüísticas arbitrarias y aceptamos un concepto más general de colocación que permite abordar este tema de un modo más práctico. Por lo que, en este estudio, con el término combinaciones simples se hará referencia a las colocaciones no prototípicas que son uniones deducibles a partir del conocimiento del mundo, a las colocaciones prototípicas que se caracterizan por ser construcciones puramente lingüísticas, en las que uno de los dos componentes

tiene un significado específico que solo casa con el otro y a los compuestos sintagmáticos. En nuestra consideración, el rasgo fundamental para distinguir las colocaciones de los compuestos es que estos últimos desempeñan una función denominativa.

2. El diseño y la aplicación de la investigación

A través de la investigación que presentaremos a continuación, queríamos conocer el grado de dominio de las combinaciones léxicas simples por parte de los estudiantes chinos y analizar los factores que influyen su dominio.

2.1. Perfil de los participantes

El grupo de estudiantes seleccionado para este estudio lo componen sesenta alumnos, procedentes de dos grupos bien distintos: el primer grupo viene del Centro Complutense para la Enseñanza del Español de la Universidad Complutense (CCEE), y el otro está compuesto por los estudiantes de los másteres oficiales y los doctorados oficiales de la misma universidad, en concreto, cuatro de ellos son del máster en literatura hispanoamericana, doce del máster en español como segunda lengua, once del máster en la investigación de lengua española, tres del doctorado en lengua española y sus literaturas. En cada grupo elegimos treinta informantes. Como la mayoría de los estudiantes del segundo grupo son de los másteres, en adelante llamaremos a dicho grupo “el grupo del máster”.

Ya hemos confirmado que todos los participantes de la investigación tienen nacionalidad china y su lengua materna es el chino.

Entregamos a los encuestados un breve cuestionario de una página donde se encuentran doce preguntas: dos de ellas hacen referencia a los datos personales de los estudiantes y el resto relaciona con la experiencia de aprendizaje del español. Para obtener más información sobre los alumnos del CCEE y los estudiantes del máster en español como segunda lengua, aparte de esta encuesta, también realizamos dos entrevistas a los responsables de los cursos.

A continuación, vamos a comentar los puntos que consideramos más relevantes extraídos de los resultados obtenidos de la encuesta y de las entrevistas:

- 1) Respecto al sexo de los informantes, se nota obviamente que hubo un mayor número de mujeres, sobre todo en el grupo del máster, porque son másteres relacionados con artes y humanidades.
- 2) La edad media de los alumnos del CCEE es de 19, mientras que la de los alumnos del máster es de 24 años.
- 3) En China el aprendizaje obligatorio del inglés se empieza en las escuelas primarias, así que tanto los alumnos del CCEE como los del máster ya llevan mucho tiempo estudiándolo. Por ello, podemos deducir que todos los entrevistados son aprendices que han adquirido su lengua materna, además ya tienen desarrolladas sus destrezas en el aprendizaje de una lengua extranjera.
- 4) En cuanto a la experiencia de aprendizaje del español, se nota mucha diferencia entre estos dos grupos. El grupo del máster tiene un nivel superior que el del grupo del CCEE debido a que llevan muchos años más estudiando esa lengua: el alumno que menos tiempo lleva estudiando español en el grupo del CCEE solo ha estudiado 10 meses, y el alumno que más tiempo lleva en este grupo ha estudiado 15 meses. No obstante, el alumno que menos tiempo lleva estudiando español en el grupo del máster ya lleva 4 años y el alumno que más tiempo lleva ha estudiado 8 años. Además, varios alumnos del máster cuentan con la ventaja de haber estudiado la carrera en España o en algún país

de habla hispana. Por lo expuesto aquí, podemos concluir que los alumnos del grupo del CCEE tienen un nivel intermedio de español, mientras que los alumnos de los másteres tienen un nivel avanzado o superior de dicho idioma.

- 5) El 88% de los encuestados quiere usar el español en su trabajo; esta cifra indica que la mayoría de los alumnos están altamente motivados por el español. No obstante, los números de los estudiantes que hablan frecuentemente con los nativos no llegan a la mitad, y tan solo el 23% del total vive actualmente con hispanohablantes.

A continuación, explicaremos las razones por las que elegimos estos dos grupos tan extremos: los alumnos del CCEE son del curso de inmersión en español, vinieron a España con un nivel muy bajo de español, y hasta el momento en que hicimos la prueba, ellos solo llevaban seis meses estudiando español en España. Mientras que el 93% de los alumnos del máster estudió Filología Hispánica en la carrera, además, lo que están estudiando ellos exige un nivel superior de español. Para nosotros, es de sumo interés poder detectar el grado de dominio de las combinaciones simples por parte de ambos grupos, averiguar si este conocimiento se adquiere solo y si los alumnos del máster pueden superar los fallos de los alumnos del CCEE.

2.2. Selección y organización de las combinaciones léxicas simples

Para llevar a cabo el diseño del test, hemos recopilado un corpus de combinaciones léxicas en base a tres obras de suma importancia para la enseñanza de ELE: el Plan Curricular del Instituto Cervantes, el Programa de Enseñanza para Cursos Superiores de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas y el Diccionario Combinatorio Práctico del Español Contemporáneo. Rastreamos todas las combinaciones léxicas del Programa chino y de los dos inventarios del Plan Curricular y hemos encontrado un total de 11.348 combinaciones, luego, tomando el Diccionario Práctico como referencia, seleccionamos en los dos libros anteriores todas las combinaciones léxicas que aparecen en el diccionario, en total hay 7.080 combinaciones.

Hemos organizado las combinaciones seleccionadas en las siguientes categorías: “verbos+(preposición)+sustantivos”; “sustantivos+adjetivos”; “sustantivos+de+sustantivos”; “verbos+adjetivos”; “verbos+adverbios”; “adverbios+adjetivos”; “sustantivo+sustantivo”.

2.3. Descripción del test

Con este test se busca evaluar los conocimientos y diagnosticar los posibles problemas. Es decir, está diseñado para determinar si los estudiantes chinos han adquirido una cierta capacidad de reconocer y traducir las combinaciones léxicas simples y, además, al registrar los errores y los fallos cometidos, pretende identificar las áreas en las que los alumnos puedan llegar a necesitar ayuda por parte del docente. A continuación, vamos a analizar cada uno de los distintos apartados del test:

- Descripción del candidato: los estudiantes chinos que van a responder al test son sesenta estudiantes de la Universidad Complutense de Madrid. La presentación de ellos ya la hemos visto en el apartado anterior.
- Duración del test: media hora aproximadamente.
- Secciones del test: el test se encuentra dividido en ocho partes. En total consta de 100 ítems. Cada ítem tiene el valor de un punto. Los contenidos del test pueden verse en el siguiente cuadro:

Tabla 2. Secciones del test

Secciones	Contenidos	Método de evaluación	Objetivos
1 ^a	10 combinaciones del tipo “verbo + sustantivo”.	Relacionar: se proporciona a los estudiantes una lista de posibles sustantivos que tienen que emparejar con otra lista de verbos.	Evaluar si los estudiantes pueden percibir las combinaciones del tipo “verbo + sustantivo”.
2 ^a	El primer ejercicio consta de 6 combinaciones del tipo “sustantivo + adjetivo”.	<p>Completar huecos: En ella, el candidato debe seleccionar la palabra correcta que va en cada hueco.</p> <p>En el primer ejercicio, los alumnos tienen que elegir los adjetivos, en el segundo los verbos y en el tercero los adverbios.</p>	<p>Se espera que los candidatos puedan demostrar sus capacidades para reconocer tres tipos de combinaciones: “sustantivo + adjetivo”, “verbo + adjetivo” y “adverbio + adjetivo”.</p>
	El segundo ejercicio consta de 5 combinaciones del tipo “verbo + adjetivo”.		
	El tercer ejercicio consta de 5 combinaciones del tipo “adverbio + adjetivo”.		
3 ^a	Consta de 6 combinaciones del tipo “verbo + adverbio”.	Trabajar las combinaciones antónimas. Los estudiantes deben escribir los adverbios contrarios.	Evaluar si los alumnos pueden escribir correctamente los antónimos.
4 ^a	Consta de 6 combinaciones del tipo “sustantivo + de + sustantivo”.	Elegir entre diversas opciones: Los encuestados deben elegir un sustantivo entre las opciones dadas para completar las combinaciones.	Evaluar si son capaces de elegir bien los sustantivos.
5 ^a	Consta de 4 ítems: 2 de combinaciones del tipo “sustantivo + adjetivo” y 2 de combinaciones del tipo “verbo + sustantivo”.	Buscar el intruso: los alumnos deben decidir cuál es la palabra que no combina con la propuesta. En este caso, hay que encontrar 2 adjetivos y 2 sustantivos que no combinan.	Se pretende identificar si los estudiantes pueden reconocer las combinaciones correctas e incorrectas a través de este ejercicio de respuesta cerrada.
6 ^a	Consta de 6 ítems: 3 de combinaciones del tipo “sustantivo + adjetivo” y 3 del tipo “verbo + sustantivo”.	Corrección: pedimos a los alumnos que corrijan las combinaciones presentadas, debiendo escribir las palabras correctas.	Tratamos de averiguar si los estudiantes tienen capacidad de autocorrección.
	Consta de 38 ítems y	Traducción: los alumnos tienen	Evaluar el grado de

7 ^a	3 ejercicios. El primer ejercicio tiene 20 combinaciones del tipo “verbo + sustantivo” (también se incluyen 4 del tipo “verbo + prep. + sustantivo”).	que traducir al español los tres tipos de combinaciones. En cada tipo, hay una parte que se puede traducir palabra por palabra, mientras que el resto no se puede.	influencia de la interlengua reflejada en la traducción entre los estudiantes chinos.
	El segundo ejercicio consta de 14 combinaciones del tipo “sustantivo + adjetivo”.		
	El tercer ejercicio también presenta 14 combinaciones del tipo “sustantivo + de + sustantivo”.		
8 ^a	Consta de 4 ítems: 2 del tipo “sustantivo + adjetivo”, 1 del tipo “sustantivo + sustantivo” y 1 del tipo “sustantivo + de + sustantivo”.	Preguntas de respuesta breve: los candidatos tienen que pensar y producir su propia respuesta. En este caso, deben explicar qué es lo que entienden sobre los significados de estas combinaciones.	Se pretende determinar si existen dificultades a la hora de descodificar algunas de las combinaciones más idiomáticas.

El número total de las combinaciones que aparece en el test es 112. En el siguiente cuadro se muestra el número de combinaciones por cada nivel:

Tabla 3. Número de combinaciones de cada nivel

Niveles de referencia para el español						Programa Chino de Enseñanza de Lengua Española	
A1	A2	B1	B2	C1	C2	Nivel básico	Nivel Superior
5	8	29	33	29	1	5	2

Podemos observar que la mayoría de las combinaciones simples son de nivel B1-C1, por lo que podemos concluir que el nivel del test es avanzado. En el siguiente cuadro se muestra la cantidad de combinaciones de cada tipo que aparecen en el test:

Tabla 4. Número de combinaciones de cada tipo

verbo + sustantivo	37
sustantivo + adjetivo	33
sustantivo + de + sustantivo	21

verbo + adverbio	6
verbo + adjetivo	5
adverbio + adjetivo	5
verbo + prep. + sustantivo	4
sustantivo + sustantivo	1

Hemos intentado incluir todos los tipos de combinaciones léxicas simples que hemos visto en el capítulo anterior, prestando especial atención a las combinaciones verbonominales por su mayor frecuencia de uso e influencia. Debido a que los compuestos sintagmáticos coinciden con las colocaciones en las estructuras “sustantivo+adjetivo” y “sustantivo+de+sustantivo”, estas dos estructuras ocupan un elevado porcentaje. Hemos dedicado tres pequeños ejercicios a las colocaciones “verbo+adverbio”, “verbo+adjetivo” y “adverbio+adjetivo” debido a que su frecuencia es baja si se compara con las combinaciones verbonominales y las de “sustantivo+adjetivo”. Aunque hemos agrupado las colocaciones del tipo “verbo+prep.+sustantivo” en las combinaciones gramaticales, consideramos que son los sustantivos los que seleccionan las preposiciones, de modo que deberíamos enseñarlas cuando nos estamos dedicando a los sustantivos. Por esta razón, hemos elaborado un ejercicio de traducción con el objetivo de comprobar si los estudiantes son capaces de usar bien las preposiciones. También hemos analizado el tipo “sustantivo+sustantivo” y lo hemos incluido en la tipología de las combinaciones léxicas simples, eligiendo un ejemplo de esta estructura para ver si los alumnos logran entenderlo correctamente.

3. Estudio de los resultados

En este apartado, nos dedicamos a un análisis detallado del resultado del test. A partir de las respuestas elaboramos una serie de cuadros, que comentaremos a continuación, que abarcan los datos más importantes (los porcentajes de las respuestas correctas, de las no correctas y de la falta de respuestas), realizando así un estudio comparativo entre los dos grupos.

Como hemos explicado más arriba, el test contiene combinaciones de ocho niveles, ocho tipos de estructuras y siete tipos de ejercicios. A continuación, lo que pretendíamos es averiguar cuáles de los niveles, las estructuras y los tipos de ejercicios dominan mejor los alumnos chinos, y cuáles son los más problemáticos.

3.1. La diferencia entre los distintos niveles

Tabla 5. Porcentajes de los distintos niveles de los alumnos del CCEE

Nivel	Correctas	No correctas	NC
A1	0.87 (.12)	0.03 (.07)	0.1 (.12)
A2	0.45 (.18)	0.33 (.17)	0.22 (.25)
B1	0.38 (.12)	0.29 (.16)	0.33 (.19)
B2	0.27 (.11)	0.34 (.13)	0.39 (.22)
C1	0.2 (.08)	0.3 (.17)	0.5 (.21)
C2	0.23 (.43)	0.37 (.49)	0.4 (.50)
Básico	0.32 (.21)	0.29 (.23)	0.39 (.35)
Superior	0.05 (.15)	0.52 (.40)	0.43 (.41)

Observando los resultados de los alumnos del CCEE, con respecto al porcentaje de las respuestas correctas, hemos notado que el porcentaje del nivel A1 es consideradamente más alto que el porcentaje del resto de los niveles. Los niveles A2, B1 y nivel básico tienen altos porcentajes en las respuestas adecuadas, son seguidores del nivel A1. No se observa muchas diferencias entre los porcentajes del nivel B2, C1 y C2. El nivel superior obtiene el peor número de porcentaje.

Tabla 6. Porcentajes de los distintos niveles de los alumnos del máster

Nivel	Correctas	No correctas	NC
A1	0.95 (.10)	0.03 (.08)	0.01 (.05)
A2	0.73 (.16)	0.21 (.12)	0.06 (.08)
B1	0.71 (.11)	0.22 (.09)	0.07 (.05)
B2	0.58 (.13)	0.34 (.12)	0.08 (.08)
C1	0.51 (.17)	0.34 (.11)	0.15 (.15)
C2	0.53 (.51)	0.47 (.51)	0.0 (.00)
Básico	0.62 (.20)	0.35 (.19)	0.03 (.07)
Superior	0.51 (.40)	0.37 (.41)	0.12 (.25)

El porcentaje más alto de las respuestas correctas de los alumnos del máster está representado por el nivel A1, seguidos por los niveles A2 y B1. Los porcentajes de las respuestas esperadas de los niveles B2 y el nivel básico son mucho más altos que los de los niveles C1, C2 y el nivel superior. Sin embargo, no se percibe mucha diferencia entre los porcentajes entre el nivel B2 y el nivel básico, lo mismo ocurre entre los niveles C1, C2 y el nivel superior.

Así que podemos llegar a la conclusión de que a medida que el nivel aumenta, el porcentaje de las respuestas correctas disminuye. Sin embargo, no se encuentra mucha diferencia de los porcentajes entre los niveles superiores.

Tabla 7. Tipología de errores de los alumnos del CCEE

Nivel	Tipología de errores
A1	No correctas < NC
A2	No correctas ≈ NC
B1	No correctas ≈ NC
B2	No correctas ≈ NC
C1	No correctas < NC
C2	No correctas ≈ NC
Básico	No correctas ≈ NC
Superior	No correctas ≈ NC

Tabla 8. Tipología de errores de los alumnos del máster

Nivel	Tipología de errores
A1	No correctas ≈ NC
A2	No correctas > NC
B1	No correctas > NC
B2	No correctas > NC

C1	No correctas > NC
C2	No correctas > NC
Basico	No correctas > NC
Superior	No correctas > NC

En cuanto a la tipología de los errores, se nota obviamente que para los alumnos del CCEE, la causa de los errores cometidos debido principalmente a las respuestas ausentes, mientras que para los alumnos del máster, dar respuestas incorrectas es el problema fundamental.

3.2. La diferencia entre los distintos tipos de estructuras

Tabla 9. Porcentajes de los distintas estructuras de los alumnos del CCEE

Estructura	Correctas	No correctas	NC
verbo+sustantivo	0.23 (.09)	0.35 (.20)	0.42 (.21)
sustantivo+adjetivo	0.21 (.11)	0.29 (.17)	0.5 (.21)
sustantivo+de+sustantivo	0.4 (.10)	0.3 (.15)	0.3 (.16)
verbo+adverbio	0.37 (.21)	0.33 (.25)	0.3 (.28)
verbo+adjetivo	0.33 (.22)	0.4 (.29)	0.27 (.37)
adverbio+adjetivo	0.33 (.22)	0.38 (.28)	0.29 (.37)
verbo+prep.+sustantivo	0.04 (.095)	0.6 (.26)	0.36 (.27)
sustantivo+sustantivo	0.0 (.00)	0.6 (.50)	0.4 (.50)

La estructura “sustantivo+de+sustantivo” tiene el porcentaje más alto en las respuestas acertadas, pero no se nota mucha diferencia entre dicho porcentaje y los porcentajes de otras tres estructuras: “verbo+adverbio”, “verbo+adjetivo” y “adverbio+adjetivo”. Los porcentajes de las respuestas adecuadas de las estructuras “verbo+sustantivo”, “sustantivo+adjetivo” son notablemente altos que los de “verbo+prep.+sustantivo” y “sustantivo+sustantivo”, las diferencias entre las primeras dos estructuras no son considerables, así ocurre también en las últimas dos estructuras. En resumen, “verbo+prep.+sustantivo” y “sustantivo+sustantivo” son las estructuras que peor dominan los alumnos del CCEE.

Tabla 10. Porcentajes de los distintas estructuras de los alumnos del máster

Estructura	Correctas	No correctas	NC
verbo+sustantivo	0.55 (.18)	0.34 (.12)	0.11 (.11)
sustantivo+adjetivo	0.56 (.17)	0.33 (.11)	0.11 (.11)
sustantivo+de+sustantivo	0.64 (.10)	0.26 (.09)	0.1 (.08)
verbo+adverbio	0.67 (.15)	0.27 (.15)	0.06 (.12)
verbo+adjetivo	0.71 (.28)	0.29 (.28)	0.0 (.37)
adverbio+adjetivo	0.6 (.23)	0.39 (.22)	0.01 (.07)
verbo+prep.+sustantivo	0.41 (.30)	0.49 (.29)	0.1 (.12)
sustantivo+sustantivo	0.23 (.43)	0.67 (.48)	0.1 (.31)

La estructura “verbo+adjetivo” ocupa el primer lugar en el porcentaje de las respuestas correctas, pero no se nota mucha diferencia entre este porcentaje y los de “verbo+adverbio” y “sustantivo+de+sustantivo”.

Los porcentajes de las respuestas adecuadas de “adverbio+adjetivo”, “verbo+sustantivo” y “sustantivo+adjetivo” son más altos que los de “verbo+prep.+sustantivo” y “sustantivo+sustantivo”. La estructura “sustantivo+sustantivo” es la más problemática.

Podemos concluir que la diferencia del porcentaje de las respuestas correctas tiene la siguiente tendencia: “sustantivo+de+sustantivo”, “verbo+adverbio”, “verbo+adjetivo” > “adverbio+adjetivo”, “verbo+sustantivo” y “sustantivo+adjetivo” > “verbo+prep.+sustantivo” y “sustantivo+sustantivo”.

Tabla 11. Tipología de los errores de las estructuras de los alumnos del CCEE

Estructura	Tipología de errores
verbo+sustantivo	No correctas ≈ NC
sustantivo+adjetivo	No correctas < NC
sustantivo+de +sustantivo	No correctas ≈ NC
verbo+adverbio	No correctas ≈ NC
verbo+adjetivo	No correctas > NC
adverbio+adjetivo	No correctas > NC
verbo+prep.+sustantivo	No correctas > NC
sustantivo+sustantivo	No correctas > NC

El porcentaje de las respuestas incorrectas de “sustantivo+adjetivo” es menor que el porcentaje de las respuestas ausentes. Los porcentajes de dichas respuestas son parecidos en las estructuras: “verbo+sustantivo”, “sustantivo+de+sustantivo” y “verbo+adverbio”. El resto de las estructuras tienen mayores porcentajes en las respuestas inadecuadas. Por ello, contestar incorrectamente es la causa principal de los errores cometidos.

Tabla 12. Tipología de los errores de las estructuras de los alumnos del máster

Estructura	tipología de errores
verbo+sustantivo	No correctas > NC
sustantivo+adjetivo	No correctas > NC
sustantivo+de+sustantivo	No correctas > NC
verbo+adverbio	No correctas > NC
verbo+adjetivo	No correctas > NC
adverbio+adjetivo	No correctas > NC
verbo+prep.+sustantivo	No correctas > NC
sustantivo+sustantivo	No correctas > NC

Al igual que los alumnos del CCEE, los alumnos del máster cometen más errores en la contestación.

3.3. La diferencia entre los distintos tipos de ejercicios

Tabla 13. Porcentaje de los tipos de ejercicios de los alumnos del CCEE

Tipos de ejercicios	Correctas	No correctas	NC
relacionar palabras	0.13 (.12)	0.48 (.37)	0.39 (.38)
rellenar huecos	0.33 (.16)	0.38 (.19)	0.29 (.27)

escribir antónimos	0.37 (.20)	0.35 (.25)	0.28 (.28)
buscar el intruso	0.19 (.21)	0.53 (.35)	0.28 (.40)
corregir errores	0.02 (.05)	0.22 (.26)	0.76 (.29)
traducir chino-español	0.3 (.10)	0.3 (.16)	0.4 (.20)
traducir español-chino	0.21 (.25)	0.26 (.24)	0.53 (.41)

Los porcentajes de las respuestas correctas de rellenar huecos, escribir antónimos y traducir del chino-español son más altos que los de otros tipos de ejercicios, pero los números de los porcentajes son similares. Traducir del español-chino, buscar el intruso y relacionar palabras obtienen más puntos que corregir errores en los porcentajes de las respuestas adecuadas. Es decir, para los alumnos del CCEE corregir errores es el más complicado.

Tabla 14. Porcentaje de los tipos de ejercicios de los alumnos del máster

Tipos de ejercicios	Correctas	No correctas	NC
relacionar palabras	0.37 (.20)	0.53 (.22)	0.1 (.18)
rellenar huecos	0.69 (.15)	0.29 (.14)	0.03 (.18)
escribir antónimos	0.67 (.15)	0.27 (.15)	0.06 (.12)
buscar el intruso	0.39 (.34)	0.58 (.35)	0.03 (.18)
corregir errores	0.42 (.29)	0.3 (.23)	0.28 (.30)
traducir chino-español	0.59 (.14)	0.28 (.09)	0.13 (.10)
traducir español-chino	0.62 (.23)	0.27 (.18)	0.11 (.22)

Los porcentajes de las respuestas esperadas de rellenar huecos y escribir antónimos son los más altos, pero no se nota mucha diferencia entre sí. Tanto la traducción de chino-español como la de español-chino tienen más porcentajes que corregir errores, buscar el intruso y relacionar palabras, sin embargo, entre aquellos ejercicios, la diferencia de los porcentajes no es grande, igual que los últimos tres ejercicios. En general, los alumnos del máster dominan mejor los ejercicios de rellenar huecos y escribir antónimos, pero los de corregir errores, buscar el intruso y relacionar palabras resultan más problemáticos.

Tabla 15. Tipología de los errores de los tipos de ejercicios de los alumnos del CCEE

Tipos de ejercicios	Tipología de errores
relacionar palabras	No correctas > NC
rellenar huecos	No correctas > NC
escribir antónimos	No correctas ≈ NC
buscar el intruso	No correctas > NC
corregir errores	No correctas < NC
traducir chino-español	No correctas < NC
traducir español-chino	No correctas < NC

Los porcentajes de las respuestas incorrectas y los porcentajes de las respuestas ausentes son parecidos. Cabe mencionar aquí que los porcentajes de las respuestas ausentes son mucho más altos que los de las respuestas erróneas en los ejercicios de corregir errores y traducir del chino al español.

Tabla 16. Tipología de los errores de los tipos de ejercicios de los alumnos del máster

Tipos de ejercicios	Tipología de errores
relacionar palabras	No correctas > NC
rellenar huecos	No correctas > NC
escribir antónimos	No correctas > NC
buscar el intruso	No correctas > NC
corregir errores	No correctas ≈ NC
traducir chino-español	No correctas > NC
traducir español-chino	No correctas > NC

Excepto el ejercicio de corregir errores, el resto de los tipos tiene el mayor porcentaje en las respuestas incorrectas. Así que responder equivocadamente es la causa principal de los errores.

3.4. La diferencia de otros factores

Por otro lado, relacionamos los datos que hemos obtenido en el cuestionario con las notas finales adquiridas por los alumnos, hemos calculado las medias y hemos hecho el análisis de la varianza con los siguientes factores: el tiempo que lleva estudiando el español, vive o no con los nativos, comunica o no con frecuencia con los nativos. Y hemos tenido el siguiente resultado:

- 1) A medida que aumenta el tiempo del estudio, aumenta las notas.

Tabla 17. El tiempo de estudio del español y las medias de las notas finales del test

Tiempo de estudio del español	Medias
12 meses <	26.74
≤ 12 meses < 24 meses	29
≤ 48 meses < 60 meses	52.583
≤ 60 meses < 72 meses	57.545
≤ 72 meses	67.57

- 2) A través de los datos extraídos de la tabla 18, se nota que los alumnos quienes conviven con los nativos obtienen mejor notas que los alumnos que no conviven con ellos. Los que comunican más con los nativos consiguen mejor notas que los que no hablan tanto con los nativos.

Tabla 18. Otros factores y las medias de las notas finales del test

Factores	Medias
conviven con los nativos	45.57
no conviven con los nativos	41.47
comunicar mucho con los nativos	45.81
no comunicar mucho con los nativos	39.85

El tiempo tiene evidente influencia en las notas finales ($P < 0.05$), pero los otros dos factores no afectan tanto en las notas.

3.5. Análisis de factores de influencia de los errores

1) Las características propias de las combinaciones léxicas simples

Hemos realizado una encuesta a los informantes sobre las consideraciones hacia las combinaciones. El resultado revela que los alumnos reconocen la importancia de las combinaciones: 66% de los participantes consideran que deben prestar atención a su combinación cuando estudian una palabra. La mayoría de ellos fijan en las combinaciones o frases hechas que se traducen diferente en chino y en español, además, admiten que si encuentran una combinación o frase hecha útil, toman notas. Más de la mitad de los estudiantes valoran que es más importante estudiar las combinaciones de palabras que las palabras en sí.

Sin embargo, el resultado del test nos indica que los alumnos poseen un dominio insuficiente en el campo de las combinaciones léxicas simples. Para los alumnos del nivel bajo, muchos de ellos no saben o no reconocen las combinaciones presentes en el test y la causa de los errores cometidos debido principalmente a las respuestas ausentes, mientras que, para los alumnos del nivel superior, ellos no recuerden o simplemente no han prestado atención antes, así que dar respuestas incorrectas es el problema fundamental.

Así que podemos deducir que aunque los alumnos prestan su atención a las combinaciones durante su estudio diaria, debido a las características de las combinaciones léxicas simples - como son transparentes o semitransparentes -, es fácil omitirlas en el aprendizaje. Entonces, podemos concluir que los aprendices requieren un tratamiento especial en el ámbito de las combinaciones léxicas simples.

2) El escaso conocimiento de la formación de palabras españolas

Como en chino, cuando formamos una palabra, no tenemos el cambio en la morfología, cuyo desconocimiento dificulta el estudio de las combinaciones léxicas simples.

Por ejemplo, en el ejercicio que exige a los participantes que escriban los antónimos de las combinaciones, la colocación *saludar fríamente* implica mucha dificultad. Encontramos muchas variantes (**calormente*, **caloríamente*, **caloramente*, **calentablemente*, **calentamente*) que son adverbios inexistentes inventados por los alumnos a base del sustantivo *calor* y el verbo *calentar*. Lo mismo ocurre en la combinación *comer excesivamente*, en las respuestas erróneas, no es difícil observar que hay varios adverbios no existentes en la lengua española, tales como **disexcesivamente*, **cesivamente*, **pobremente*, **pocamente*.

3) Preposición

Los datos sacados del ejercicio de traducir cuatro combinaciones de tipo “verbo+preposición+sustantivo” llegan a convencernos de que la ausencia de preposición es la causa principal de los errores cometidos. Incluso en los niveles superiores, si el profesorado no llama la atención de sus alumnos sobre este aspecto, es muy fácil que ellos lo pasen por alto.

4) La traducción

En la encuesta de arriba, hay un ítem “intento no traducir palabra por palabra”, en el que el 67% de los alumnos de CCEE y el 73 % de los alumnos del máster afirman que ellos no suelen hacer la traducción al pie de la letra.

El resultado del test muestra que en el caso de la traducción del chino al español, los alumnos no saben

cuándo emplear palabras literales y cuándo no. Entonces, cuando se permite hacer la traducción directa, ellos no hacen o no encuentran sinónimos adecuados, mientras que cuando no se permite, ellos utilizan. Con una simple ojeada a los errores producidos, se nota que abundan este tipo de errores. Por ejemplo, en la traducción de *labios gruesos*, hay diez alumnos de ambos grupos que no usaron los adjetivos adecuados (*gordos, anchos, bruscos, espeso, duro, riguroso*). En la traducción de *revelar una foto*, existen siete traducciones literales (cinco de *lavar*, dos de *limpiar*) y 23 traducciones erróneas (*imprimir, sacar, desarrollar, grabar, salir, tomar*). Cuarenta alumnos han utilizado *mano* en vez de *pulsera* en la combinación *reloj de pulsera*.

4. Conclusión

De entrada, podemos afirmar que el grupo del máster ha obtenido mejor resultado en el dominio de las combinaciones léxicas simples que el del CCEE. Esta conclusión se impone al comparar el porcentaje de las respuestas esperadas de las ocho secciones y las notas adquiridas en el test. Sin embargo, los alumnos del máster no pueden evitar los errores que han cometido los alumnos del nivel inferior a pesar de que ellos casi llevan el triple de tiempo que los alumnos del CCEE estudiando español.

Por otro lado, los altos porcentajes de las respuestas vacías de los participantes y las notas ponen de manifiesto la urgente necesidad de la enseñanza de las combinaciones. Asimismo, el elevado número de desviaciones estándar de ambos grupos revela que este fenómeno léxico no se adquiere por igual incluso entre los alumnos del mismo nivel. Todo ello requiere una enseñanza explícita por parte del profesor.

Los docentes deberían hacer hincapié en las combinaciones no coincidentes con la L1 del estudiante en la traducción semántica y enseñar a los alumnos a distinguir los sinónimos a través de sus combinaciones léxicas; tienen que prestar mucha atención al uso de preposiciones; tampoco pueden hacer caso omiso a la formación de palabras.

En relación con la tipología de las actividades, hemos observado que es muy necesario realizar el monitoreo de errores, es decir, el profesorado debe ayudar al alumno a progresar y a evitar los errores. Esto puede hacerlo mediante la actividad de seleccionar combinaciones erróneas producidas por los alumnos y pedirles que intenten localizar el error. Además, la actividad de la traducción interlingual también debe aplicarse en la enseñanza, sobre todo en la de los compuestos sintagmáticos. El contexto desempeña en el reconocimiento un papel esencial; aunque las colocaciones sean transparentes o sean parciales, siempre deben ser enseñadas mediante ejemplos.

Al fin y al cabo, el profesor debe despertar en el alumnado el interés hacia este tipo de combinaciones y animarle a reflexionar sobre este fenómeno para que pueda alcanzar la autonomía del aprendizaje.

Para terminar, hemos afirmado y volvemos a reiterar que es urgente la enseñanza explícita de las combinaciones léxicas simples.

Referencias bibliográficas

- Alderson, J. C. (1998). *Exámenes de idiomas: elaboración y evaluación*. Traducción de Neus Figueras. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barrios Rodríguez, M. A. (2008). *El dominio de las funciones léxicas en el marco de la teoría sentido-texto* (tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid.
- Bosque, I. (2001). Sobre el concepto de “colocación” y sus límites. *LEA*, 23(1), 9-40.

- Bosque, I. (dir.). (2011). *Diccionario combinatorio práctico del español contemporáneo*. Madrid: SM.
- Cervero M^a J. y Pichardo, F. (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya-Instituto Cervantes y Ministerios de Educación, Cultura y Deportes.
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Gómez Molina, J. R. (2004). *Las unidades léxicas en español*. *Carabela*, 56, 27-50.
- Higuera García, M. (2007). *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*. Madrid: Secretaría General Técnica de Educación.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español, A1-A2; B1-B2; C1-C2*. Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva, Edelsa.
- Koike, K. (2001). *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico semántico*. Madrid: Universidad de Alcalá y Universidad de Takushoku.
- Real Academia Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.
- Travalia, C. (2006a). Las colocaciones gramaticales en español. *Anuario de Estudios Filológicos*, 29, 279-293.
- VV.AA. (2000). *Programa de enseñanza para cursos superiores de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas*. Shanghái: Editorial de Enseñanza de Lenguas Extranjeras.