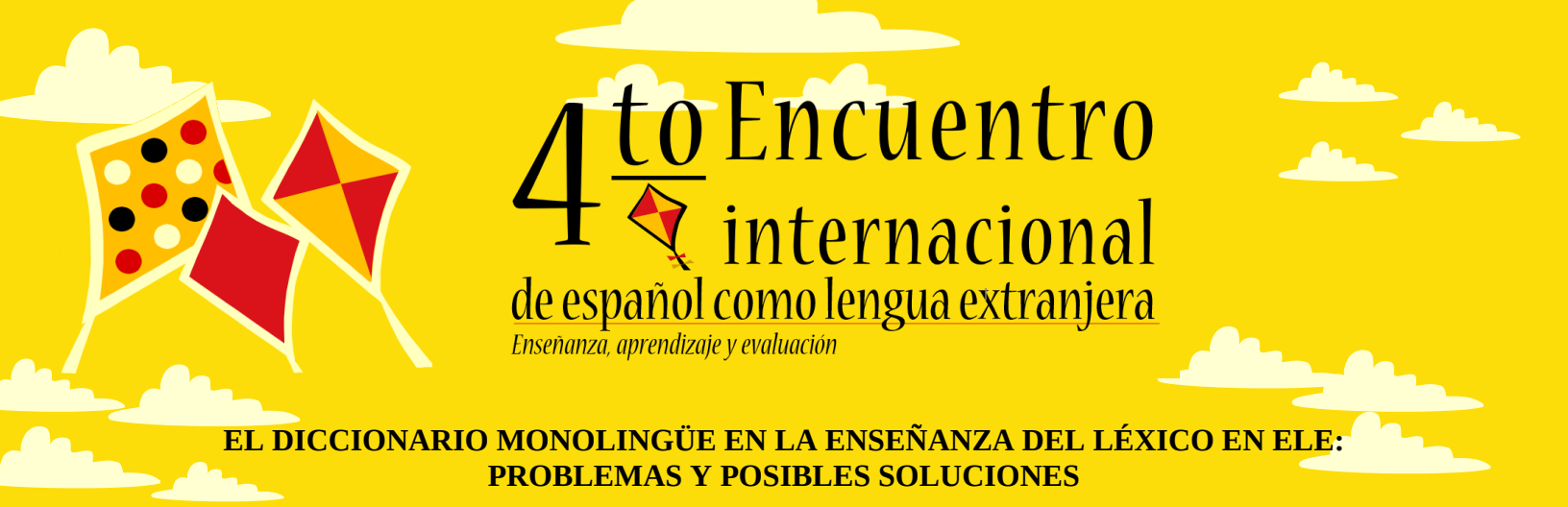




4to Encuentro internacional de español como lengua extranjera

Enseñanza, aprendizaje y evaluación

EL DICCIONARIO MONOLINGÜE EN LA ENSEÑANZA DEL LÉXICO EN ELE: PROBLEMAS Y POSIBLES SOLUCIONES

Marisol Rey Castillo* | marisolreyedu@gmail.com
Universidad Libre | marisol.reyc@unilibrebog.edu.co

El léxico en la enseñanza de ELE

Como en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, uno de los aspectos más importantes es el léxico. Durante el proceso de aprendizaje, el estudiante adquiere no solo los significados y formas de las palabras, sino todo lo que estas llevan consigo, como relaciones semánticas, relaciones pragmáticas y connotaciones socioculturales, y con ello la riqueza y precisión lingüísticas que le brindarán las posibilidades de comunicarse con propiedad ya sea a la hora de comprender a su interlocutor o al elaborar un mensaje para transmitir a los demás, de acuerdo con las distintas intenciones en los múltiples contextos comunicativos. De allí que el léxico sea un foco de atención ineludible.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER, 2002) define claramente la competencia léxica que debe alcanzar todo estudiante a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este se compone de elementos léxicos y gramaticales y se apoya en la competencia semántica que da cuenta del significado de las unidades léxicas. Al grupo de elementos gramaticales añade aquellas palabras que cumplen funciones para relacionar otras palabras pero que no contienen un significado en sí mismas (artículos, preposiciones, conjunciones, pronombres, cuantificadores, demostrativos, posesivos, adverbios interrogativos y verbos auxiliares). Los elementos léxicos los clasifica en dos bloques. El primero, llamado expresiones hechas, conformado por fórmulas fijas, modismos, estructuras fijas, frases hechas y colocaciones, así como por otras formas estructuradas como las fórmulas de cortesía y de interacción social. El

* Licenciada en Español-Inglés, Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), Magíster en Lingüística Española, Instituto Caro y Cuervo, candidata a Doctora en Educación, Línea de Investigación Lingüística Aplicada a la Enseñanza de ELE, Universidad Internacional Iberoamericana (México). Docente Universidad Libre.

segundo, denominado polisemia, compuesto por las clases abiertas de palabras (sustantivos, adjetivos, adverbios y adverbios) y por otras listas de campos semánticos como días de la semana, meses del año, pesos, medidas, etc.

El término ‘palabra’ ha generado múltiples definiciones dada la diversidad de perspectivas que implica su concepción. Este término puede ser definido desde lo fonético-fonológico, hasta lo pragmático, pasando por lo sociolingüístico y lo cultural. Por eso, para su tratamiento desde el campo léxico, se prefiere el concepto de ‘unidad léxica’. Esta es entendida como una forma conceptual que abarca un conjunto de vocablos que solo se diferencian por su función y sentido gramatical. Así, las palabras ‘caminar’, ‘caminante’ y ‘camino’ son distintas manifestaciones de una unidad léxica que encierra el sentido de desplazamiento de un lugar a otro. Las palabras son elementos susceptibles de ser materializados y que parten de las unidades léxicas. Una palabra contiene el concepto que genera la unidad léxica, pero también lleva consigo una forma gramatical que le asigna una función dentro de la cadena hablada. Las unidades léxicas también se hacen tangibles en aquellos grupos de palabras que elaboran un significado en conjunto, como las expresiones hechas, las locuciones y las colocaciones.

Es precisamente desde la unidad léxica que se propone la enseñanza del léxico de una lengua extranjera, no solo porque se acerca mucho más al campo conceptual para entender una nueva lengua, sino también porque además implica relaciones semánticas que permiten asociar o excluir, entre otras cosas.

La enseñanza del léxico es un asunto que ha sido objeto de interés particular por varios estudiosos. Para Lewis (1993), el léxico es el verdadero centro de estudio de una lengua, ya que las palabras contienen en sí la información de significado y al mismo tiempo la información gramatical que les permite ubicarse y establecer relaciones con otras palabras en una cadena de habla, emitiendo así sentidos complejos. Asegura además (1997) que el conocimiento de la lengua no está en la gramática sino en el léxico. La gramática existe como parte implícita en el léxico, hace parte de él. De tal manera que para Lewis no hay una división entre estos dos aspectos sino que ambos están combinados en el léxico. Desde este punto de vista, lo que plantea es la existencia de bloques prefabricados, denominados *chunks* y que pueden ser de cuatro tipos: palabras (tanto ítems léxicos como palabras deslexicalizadas), colocaciones, expresiones fijas y expresiones semifijas. Partiendo de estos bloques prefabricados, el aprendiz debe internalizarlos comprendiendo los aspectos no

solamente referidos al significado, sino también a la estructura, a la forma, y a las posibles combinaciones con otras unidades léxicas para emitir sentidos completos.

De otro lado, Batstone (1996) afirma que el reconocimiento del léxico de una lengua es un proceso complejo que trae consigo la atención tanto la forma como el significado, y que puede pasar cierto tiempo desde el primer contacto con el bloque léxico hasta que se pueda internalizar y entender la combinación. Este reconocimiento debe ser guiado por el docente a través de diversas actividades que eviten que el estudiante se centre o solamente en el contenido o solamente en el uso y que pueda comprender ambos como elementos constitutivos de la unidad.

Dado que el aprendizaje del léxico debe darse a través de bloques prefabricados de palabras, el estudiante no requiere ser plenamente consciente de estructuras gramaticales sino de las formas específicas que adquieren estas palabras y su relación con otras, de tal manera que su conocimiento y uso de la lengua serán más fluidos (tal y como sucede con un hablante nativo). Asegura Nation que:

The memorisation of unanalysed chunks is an important learning strategy, especially for a learner who wants to quickly gain a degree of fluency in limited areas. It has other learning benefits as well, particularly in that it quickly provides a fund of familiar items that can be later analysed to help support the development of rules (2001: 336).

También Higuera (2009) asegura que la enseñanza del léxico debe abordarse desde la unidad léxica. Desde su perspectiva existen dos tipos de unidades léxicas. Las primeras son aquellas que coinciden con la palabra. Las segundas, las que están compuestas por dos o más palabras. Dentro de estas últimas se encuentran las frases hechas (locuciones), las combinaciones sintagmáticas (colocaciones) y las expresiones institucionalizadas (de carácter pragmático y contextual). Al partir de esta caracterización, se desprenden unas implicaciones didácticas. Por un lado, se debe hacer un énfasis importante a las frases hechas dada la oscuridad de su significado, pues son expresiones cuyo sentido no se da por la suma de las partes. Por otro lado, lleva a que se trabaje con actividades en las que los estudiantes generen redes de combinaciones de palabras para la aprehensión de las combinaciones sintagmáticas. Desde su perspectiva, y basándose en Lewis, esto no ha de ser exclusivo de los niveles avanzados, sino que debe darse desde el comienzo. Otro aspecto que debe tenerse en cuenta son las expresiones institucionalizadas, que permiten aumentar la capacidad comunicativa del estudiante en contextos específicos y sirven como modelos para percibir estructuras.

El léxico, el conocimiento de la lengua y el diccionario

Desde el enfoque léxico, se afirma que conocer una palabra lleva al conocimiento completo de la lengua. De allí que se plantee que la unidad léxica es el verdadero centro de aprendizaje de una lengua y que a partir de ella se reconocen los demás aspectos como la fonética, la gramática, entre otros.

Higueras (1997) señala que el buen conocimiento y uso de una unidad léxica implica el conocimiento de la denotación y referencia, el sonido o la grafía, la información gramatical, las particularidades morfológicas, las relaciones paradigmáticas, las combinaciones sintagmáticas, el registro, el contenido cultural, los usos, la frecuencia de uso y la pertenencia a expresiones institucionalizadas.

Esta idea también es contemplada por Nation (2001) quien asegura que conocer una unidad léxica envuelve un conjunto de saberes en los que se implican los demás componentes de la lengua. El autor menciona tres aspectos: forma, significado y uso. En cuanto a la forma, cada palabra tiene una estructura hablada (como suena y como se pronuncia), una escrita (como es, se escribe y se deletrea) y unas partes que la conforman (raíz, sufijo, etc.). Con respecto al significado, destaca la forma, el concepto y referentes, y las asociaciones. Por último, el uso comprende las funciones gramaticales, las colocaciones y las restricciones.

La siguiente tabla resume los tres aspectos mencionados por Nation (2001) (primeras tres columnas) y adiciona un ejemplo (cuarta columna).

Tabla 1. Aspectos trabajados por Nation (2001).

Forma	Oral	Como suena	[kaminár]
		Como se pronuncia	
	Escrita	Como se escribe	caminar
		Componentes de la palabra	camín - ar
Significado	Formas y significado	Significado	Andar determinada distancia ... (DRAE).
		Formas que adopta	caminaremos, caminaste, caminé
	Concepto y referente	Comprende nociones	moverse, ir, desplazarse
	Asociaciones	Se relaciona con	andar, transitar, ir, avanzar
Uso	Funciones gramaticales	Estructuras en las que se usa	verbo infinitivo, se puede conjugar
	Colocaciones	Tipos de palabras que la acompañan	a, hacia, desde, sobre
	Restricciones	Usos pragmáticos	Registro neutro, no dialectal, no peyorativa

Si se detalla lo anteriormente dicho, los tres ejes que plantea Nation comprenden los niveles de la lengua. Por esta razón el enfoque léxico propone la unidad léxica como el eje del aprendizaje del sistema. Si se parte de un término se puede estudiar no solamente ese término, sino además todos los aspectos lingüísticos referidos a él y por lo tanto la lengua: desde lo fonético fonológico, pasando por lo morfológico, lo sintáctico, lo semántico y por último lo pragmático.

A partir de lo anterior, diversos estudiosos han elaborado estrategias didácticas para abordar la unidad léxica en el aula de ELE, no solo desde el significado del término, sino desde los niveles ya señalados. Sin embargo, pocos han detallado el diccionario monolingüe como herramienta.

En términos generales, el diccionario monolingüe ha sido visto como un libro en el que se consignan los significados de las palabras de la lengua. No obstante, el diccionario es algo más que un catálogo de significados. Desde aquí nos atrevemos a afirmar que el diccionario es una herramienta que permite conocer la unidad léxica y los demás niveles de la lengua, pues en el artículo lexicográfico se presentan distintas informaciones referidas al término, que estudiadas con detalle, pueden constituirse como una herramienta para la comprensión y el conocimiento de la lengua.

A continuación se presenta un ejemplo para el cual se muestra el artículo de la entrada **caminar** tanto en la versión impresa como en la electrónica del *Gran Diccionario de Uso del Español Actual* (GDUEA) del año 2001 realizado bajo la dirección de Aquilino Sánchez.

5 ca·mi·nar [kaminár] **I. intr** 1. Desplazarse o moverse animales o personas de un lugar a otro utilizando sus propios medios de locomoción: *Las hormigas caminaban en fila hacia la pared. La gente que caminaba por la calle se hizo a un lado.* 2. Andar alguien de un sitio a otro sin rumbo fijo, sin necesidad o por gusto: *Al atardecer, salimos a caminar por el pueblo.* También se usa en sentido FIG: *El amor camina por Internet.* 3. Seguir algo (río, astro, etc.) su curso natural o habitual: *El sol camina hacia su ocaso.* 4. FIG Conducirse o actuar alguien de tal manera que no podrá evitar llegar al final o al resultado que se expresa: *Con tu actitud, caminas hacia un fracaso irremediable.* **II. tr** Andar a pie: *Camina la ciudad de noche. Pasan los días, caminan calles y avenidas.* RPr **Caminar a/hacia/por.**

SIN I. 1. Andar, avanzar, marchar. 2. Pasear, deambular. 3. Avanzar, dirigirse. 4. Ir.

Versión impresa del *Gran Diccionario de Uso del Español Actual* (GDUEA), 2001.

ca-mi-nar [kaminár]

I. verbo intransitivo

- Desplazarse o moverse animales o personas de un lugar a otro utilizando sus propios medios de locomoción: *Las hormigas caminaban en fila hacia la pared. La gente que caminaba por la calle se hizo a un lado.*
- Andar alguien de un sitio a otro sin rumbo fijo, sin necesidad o por gusto: *Al atardecer, salimos a caminar por el pueblo.* También se usa en sentido FIGURADO: *El amor camina por Internet.*
- Seguir algo (río, astro, etc.) su curso natural o habitual: *El sol camina hacia su ocaso.*
- FIGURADO** Conducirse o actuar alguien de tal manera que no podrá evitar llegar al final o al resultado que se expresa: *Con tu actitud, caminas hacia un fracaso irremediable.*

II. verbo transitivo

Andar a pie: *Camina la ciudad de noche. Pasan los días, caminan calles y avenidas, y no descubren nada.*

RÉGIMEN PREPOSICIONAL
Caminar a/hacia/por.

SINÓNIMOS
I. 1. Andar, avanzar, marchar. 2. Pasear, deambular. 3. Avanzar, dirigirse. 4. Ir.

Versión electrónica del *Gran Diccionario de Uso del Español Actual* (GDUEA), 2001.

Figura 1. Versión impresa y electrónica del GDUEA para el vocablo **caminar**.

Al detallar este artículo, se pueden encontrar diversos elementos que concuerdan con los aspectos señalados por Nation, referidos a la unidad léxica, y que sirven para vehiculizar el conocimiento de los distintos niveles de la lengua. En primer lugar se halla la forma escrita de la palabra y la transcripción fonética que le permitirán al estudiante conocer la escritura y pronunciación del término. Tal y como se muestra la entrada, se presenta la partición silábica de la palabra que permite ver parte de su morfología. Todo esto correspondería al primer aspecto que menciona Nation, ‘forma’. Enseguida están los distintos significados o acepciones del término, cada uno de ellos precedidos por un número que señala un nuevo sentido. Esta parte correspondería al segundo aspecto al cual Nation llama ‘significado’. Adicionalmente, se encuentran una serie de ejemplos que permite ilustrar el uso de cada una de las acepciones. También al interior del artículo se precisan distintas marcas, unas de ellas son gramaticales y otras son de uso. Hacia el final del artículo se muestran otros aspectos como el régimen preposicional y los sinónimos. Estos últimos aspectos señalados corresponden a lo que Nation denomina ‘uso’.

A continuación se presenta otro ejemplo, esta vez con el artículo de la entrada **historia**, tanto en la versión impresa como en la electrónica, del *Diccionario de Uso del Español Actual* (CLAVE), segunda edición del año 2012, dirigido por Concepción Maldonado.

historia ■ s.f. **1** Narración o exposición de acontecimientos pasados y hechos memorables: *Me encanta oír contar a mi abuelo la historia de su familia.* **2** Conjunto de sucesos o acontecimientos pasados: *La invasión árabe marcó la historia española.* **3** Ciencia o disciplina que estudia estos acontecimientos: *Soy profesora de historia.* **4** Narración de cualquier suceso, esp. si es inventado: *Me contó una historia fantástica de duendes y brujas.* **5** Cuento, enredo o chisme, esp. si no tienen fundamento y sirven de pretexto: *Déjate de historias y cuéntame de verdad por qué lo hiciste.* **6** || **hacer historia.** loc.verb. Marcar un hito: *Esos atletas hicieron historia en los campeonatos mundiales.* || **historia clínica.** s.f. Conjunto de datos relativos a un paciente. || **historia natural.** s.f. Estudio de los reinos animal, vegetal y mineral. || **historia {sacra/sagrada}.** s.f. Conjunto de narraciones bíblicas. || **pasar a la historia.** loc.verb. **1** Tener mucha importancia: *Escucha atentamente, que lo que dice pasará a la historia.* **2** Perder actualidad o interés: *No sé por qué me lo recuerdas, si sabes que eso ya ha pasado a la historia.* □ ETIMOL. Del latín *historia*, y este del griego *historía* (búsqueda, averiguación, historia).

historia his-to-ria
s.f.
1 Narración o exposición de acontecimientos pasados y hechos memorables: *Me encanta oír contar a mi abuelo la historia de su familia.*
2 Conjunto de sucesos o acontecimientos pasados: *La invasión árabe marcó la historia española.*
3 Ciencia o disciplina que estudia estos acontecimientos: *Soy profesora de historia.*
4 Narración de cualquier suceso, esp. si es inventado: *Me contó una historia fantástica de duendes y brujas.*
5 Cuento, enredo o chisme, esp. si no tienen fundamento y sirven de pretexto: *Déjate de historias y cuéntame de verdad por qué lo hiciste.*
● **hacer historia** loc.verb.
Marcar un hito: *Esos atletas hicieron historia en los campeonatos mundiales.*
● **historia clínica** s.f.
Conjunto de datos relativos a un paciente.
● **historia natural** s.f.
Estudio de los reinos animal, vegetal y mineral.
● **historia {sacra/sagrada}** s.f.
Conjunto de narraciones bíblicas.
● **pasar a la historia** loc.verb.
1 Tener mucha importancia: *Escucha atentamente, que lo que dice pasará a la historia.*
2 Perder actualidad o interés: *No sé por qué me lo recuerdas, si sabes que eso ya ha pasado a la historia.*
ETIMOLOGÍA Del latín *historia*, y este del griego *historía* (búsqueda, averiguación, historia).

Versión impresa del *Gran Diccionario de Uso del Español Actual* (GDUEA), 2001.

Versión impresa del *Gran Diccionario de Uso del Español Actual* (GDUEA), 2001.

Figura 2. Versión impresa y electrónica del GDUEA para el vocablo **historia**.

Si se examina detenidamente la estructura del artículo, se encuentran notables coincidencias con el ejemplo anterior. Existen también elementos que puntualizan la forma el significado y el uso, aspectos señalados por Nation. Incluso, este artículo presenta expresiones que contienen el término de la entrada, lo cual señala que el diccionario no se centra exclusivamente en la idea de palabra, sino en la de unidad léxica.

El artículo lexicográfico contiene, como se pudo advertir, toda la información necesaria para conocer la unidad léxica y los aspectos referidos a ella, y por supuesto a la lengua. Concluimos que el artículo puede constituirse en una ayuda a la hora de enseñar el léxico en el aula ELE.

La subutilización del diccionario monolingüe en el aula ELE

A pesar de lo anteriormente expuesto, la realidad es que el diccionario monolingüe no se encuentra dentro de las principales herramientas didácticas para la enseñanza-aprendizaje del léxico en las aulas. Los motivos por los cuales esto sucede son varios.

En primer lugar, se ha generalizado la creencia de que el diccionario solo se consulta cuando se desconoce el significado de una palabra y únicamente cuando no es posible que el contexto brinde el sentido del término. Además siempre se centra en su función decodificadora, pero muy pocas veces en la codificadora. Es decir, el diccionario se toma como una medida de emergencia para realizar consultas, pero no como una herramienta con la cual se puede trabajar el léxico y los aspectos relacionados con este en el aula.

Esto se corrobora con estudios en los que los usuarios afirman utilizar el diccionario mayormente para informarse sobre el significado. Uno de estos es el realizado por Hernández (2004) en el cual se aplicó una encuesta a docentes de ELE y que, entre otras cosas, indagaba sobre el propósito de consulta del diccionario. Ante dicha pregunta, el 90% de los profesores encuestados aseguró utilizar el diccionario para conocer el significado, el 51% para resolver dudas de uso, el 44% para comprobar la ortografía, el 20% para examinar aspectos morfosintácticos, el 5% para inquirir sobre pronunciación y el 2% para otros aspectos. Se puede notar una diferencia de casi el 40% entre el principal propósito de consulta y el segundo, lo cual implica que el diccionario tiene como centro el aspecto semántico, dejando en segundo plano otros aspectos como el uso o la forma.

Azorín y Martínez Egido (2011) afirman que a pesar de que el diccionario didáctico tiene muchos usos potenciales, los usuarios se decantan solamente por algunas funciones, lo cual

propicia una desestimación del diccionario. Los autores demuestran esto a través de una investigación en la cual se aplicaron encuestas a estudiantes de ELE de nivel intermedio y avanzado, y encuentran que el principal motivo de consulta del diccionario monolingüe es el significado (96,4% de los estudiantes de nivel avanzado y 92% de los de nivel intermedio). El segundo motivo es resolver dudas sobre fraseología (nivel avanzado, 78%) y ortografía (nivel intermedio, 66%). La tercera razón es la consulta ortográfica (nivel avanzado, 69%) y del ejemplo (nivel intermedio, 47%). El siguiente motivo es el ejemplo (nivel avanzado 65%) y el género de la palabra (nivel intermedio, 42%). Otros aspectos como la fraseología (en el nivel intermedio), información gramatical, pronunciación, construcción sintáctica y registro ocupan entre el 12% y el 38%. Nuevamente es evidente que el significado es el aspecto más consultado y que todavía existe una brecha entre el 20% y el 30% de diferencia con respecto a otras consultas como ortografía, uso, información gramatical, etc.

En segundo lugar, no se utiliza el diccionario en las aulas ELE debido a la poca cantidad de Dictionarios Monolingües de Aprendizaje (DMA) existentes. Uno de los aspectos quizás más sorprendentes de estos DMA es que resultan siendo copias con ligeras modificaciones de los diccionarios generales o simplemente ediciones posteriores de diccionarios ya existentes, a los cuales se les ha modificado el título y se les ha añadido un suplemento de gramática o fonética como parte de los preliminares.

Quizás el DMA más conocido y difundido es el *Diccionario de Español para Extranjeros* (DEPE) que actualmente cuenta con una segunda edición (2006) y que fue publicado por la editorial SM bajo la dirección de Concepción Maldonado. Este diccionario surgió a partir de la necesidad de tener un diccionario de aprendizaje especializado para ELE que hasta el momento anterior a la aparición de la primera edición no existía. Sin embargo, cuando se comparan los artículos de este diccionario con los del *Diccionario CLAVE*, de la misma editorial, las similitudes son notorias. A continuación se presenta el artículo para *canto* de ambos diccionarios.

can-to s.m. 1 Formación con la voz de sonidos melódicos o que siguen una melodía musical: <i>Creo que está dotada para el canto</i>. 2 Emisión de sonidos, esp. si son armoniosos o rítmicos, por parte de un animal: <i>el canto de los pájaros</i>. 3 Arte o técnica de cantar: <i>Estudio canto en el conservatorio</i>. 4 En un poema épico, cada una de las grandes partes en que se divide: <i>El poema de Homero 'La Odisea' se compone de veinticuatro cantos</i>. 5 Composición poética, esp. si es de tono elevado o solemne: <i>un canto fúnebre</i>. 6 Alabanza o ensalzamiento, esp. los que se hacen componiendo poemas con ese fin: <i>La película era un canto a la vida lleno de esperanza</i>. 7 En una superficie, extremo, lado o borde que limita o remata su forma: <i>Sabe hacer bailar una moneda sobre su canto</i>. 8 En un libro, corte opuesto al lomo: <i>Me enseñó un libro con el canto dorado</i>. 9 En un arma blanca, borde que no corta, opuesto al filo: <i>No es que el cuchillo no corte, es que lo estás usando por el canto</i>. 10 Trozo de piedra: <i>Vine por un atajo lleno de cantos</i>. 11 al ~; de manera inmediata y efectiva o inevitable: <i>En cuanto se ven, ya tenemos discusión</i>	canto s.m. 1 Formación con la voz de sonidos melódicos o que siguen una melodía musical: <i>una persona dotada para el canto</i>. 2 Emisión de sonidos, esp. si son armoniosos o rítmicos, por parte de un animal: <i>el canto de los pájaros</i>. 3 Arte o técnica de cantar: <i>Estudio canto en el conservatorio</i>. 4 En un poema épico, cada una de las grandes partes en que se divide. 5 Composición poética, esp. si es de tono elevado o solemne: <i>canto fúnebre</i>. 6 Alabanza o ensalzamiento, esp. los que se hacen componiendo poemas con ese fin: <i>La película era un canto a la vida lleno de esperanza</i>. 7 En una superficie, extremo, lado o borde que limita o remata su forma: <i>Sabe hacer bailar una moneda sobre su canto</i>. 8 En un libro, corte opuesto al lomo: <i>Me enseñó un lujoso libro, con el lomo muy decorado y el canto dorado</i>. 9 En un arma blanca, borde que no corta, opuesto al filo: <i>No es que el cuchillo no corte, es que lo estás usando por el canto</i>. 10 Trozo de piedra: <i>Vine por un atajo lleno de cantos y destrocé los zapatos</i>. ■ SINÓN.: <i>cantal</i>. 11 al canto. loc. adv. De manera inmediata y efectiva o inevitable: <i>En</i>
--	--

Maldonado, C. (Dir.) (2006). *Diccionario de Español para Extranjeros* (2ª ed.). Madrid: SM. (DEPE).

Maldonado, C. (Dir.) (2012). *Diccionario de uso del español actual*. (2ª ed.). Madrid: SM. (CLAVE).

Figura 3. Versión del DEPE y del CLAVE para presentar el vocablo **canto**.

Si se detallan ambos artículos, es evidente que solo existen cinco diferencias: la partición silábica del término en el DEPE, la modificación del ejemplo de la primera acepción del DEPE, la adición del ejemplo de la cuarta acepción del DEPE, la virgulilla que reemplaza la palabra canto en la decimaprimer acepción del DEPE y el sinónimo de más en la décima acepción del CLAVE. Estas diferencias en términos reales son exiguas con respecto a otros criterios que se deben tener en cuenta cuando se redactan artículos para hablantes no nativos, aspectos en los que detallaremos más adelante. Sorprende que las definiciones y la mayoría de ejemplos sean exactos, a pesar de que un diccionario está hecho para un hablante nativo y el otro no.

Otro caso que vale la pena mencionar es el del *Diccionario Salamanca de la Lengua Española* (SALAMANCA) cuya edición más reciente es del año 2006, publicado por la Universidad de Salamanca y la editorial Santillana, y dirigido por Juan Gutiérrez Cuadrado. Cuando este diccionario aparece por primera vez en 1996, se plantea como un diccionario apto para el estudio del español, sin especificar demasiado si como lengua materna o extranjera. Esto cambia en su segunda edición pues el subtítulo actual reza “uso dirigido propiamente a los estudiantes nativos y extranjeros”. Uno de los criterios importantes en la elaboración de diccionarios es el usuario quien va dirigido, pues se debe redactar con base en sus necesidades a fin de que el diccionario

realmente sea útil. Las necesidades académicas de un hablante nativo son diferentes a las necesidades de un extranjero que está en proceso de aprendizaje, por lo tanto desconcierta un poco que el diccionario se establezca como una herramienta didáctica para cualquiera de los dos. Otro asunto que también llama la atención de este diccionario es la presentación: la portada de la edición que se vende en España es distinta a la que se vende en Estados Unidos y otros países de habla no hispana; mientras la primera tiene como título *Diccionario Salamanca de la Lengua Española* la segunda se presenta como *Diccionario Salamanca Español para Extranjeros* a pesar de que el contenido es exactamente el mismo (incluidos los suplementos).

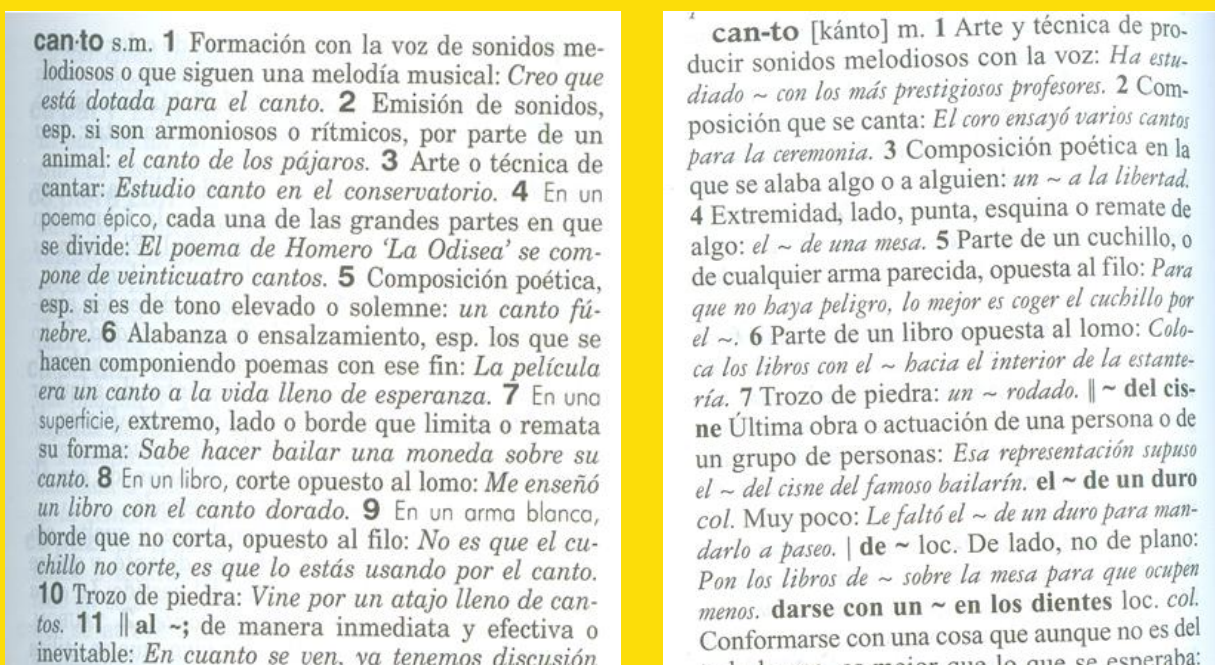
Un caso similar es el del *Diccionario para la Enseñanza de la Lengua Española* (DIPELE), dirigido por Manuel Alvar y publicado por la Universidad de Alcalá de Henares y Vox, cuya última edición es del año 2011. Al igual que el SALAMANCA, este diccionario nace para ser una ayuda didáctica para estudiantes de español. A través de sus distintas ediciones ha modificado su portada y su carácter, pues actualmente su subtítulo dice “para E/LE y para escolares, incluye gramática y fonética”. Nuevamente se equiparan las necesidades del hablante nativo con las del extranjero.

Actualmente existe el proyecto de elaboración de otros diccionarios para ELE como el *Diccionario de Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera* (DAELE), proyecto que en este momento se encuentra en marcha dirigido por Paz Battaner y Sergi Torner y coordinado por Irene Renau.

Sumada a esta escasez de DMA, se encuentra el poco conocimiento que tienen los docentes y estudiantes sobre ellos. Dada la mayor antigüedad y difusión que han tenido otros diccionarios, los usuarios se inclinan por el uso de estos diccionarios generales. El estudio de Hernández (2004) anteriormente citado, también revela que la encuesta arrojó que solo el 25% de los docentes conoce la existencia de DMA de ELE y que por esta razón utilizan diccionarios generales, entre ellos los más usados son: el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) con un 33%, el *Pequeño Larousse Ilustrado* (PLI) 14%, el *Diccionario del Uso del Español* (DUE) con el 10%, el CLAVE con 10%, el DIPELE con 10%, el SALAMANCA con el 10%, el *Diccionario del Español Actual* (DEA) con el 1% y el *Gran Diccionario de la Lengua Española* (GDLE) con el 1%.

También Azorín y Martínez Egido (2011) en la investigación previamente referida, señalan que los encuestados aseguraron que los diccionarios monolingües de su preferencia son el DRAE, el DUE y el CLAVE, y que se dirigen a estos diccionarios pues han sido referidos a ellos por amigos (47%), recomendación en la librería (16%) y los docentes (19%).

De otro lado, además de que los DMA actuales tienen características similares con respecto a los diccionarios generales o los diccionarios didácticos para hablantes nativos, hay que señalar que dichos rasgos suelen dificultar la comprensión del término gracias a la redacción del artículo lexicográfico. Incluso se dan casos en que los DMA presentan artículos más difíciles de entender que los diccionarios generales o los didácticos para hablantes nativos. A continuación se compara la entrada **canto** del DEPE con la misma entrada del *Diccionario de la Lengua Española para Estudiantes de Español* (DLEPEE), de la editorial Espasa dirigido por Celia Villar y publicado en el 2002, el cual es un diccionario didáctico para hablantes nativos.



Maldonado, C. (Dir.) (2006). *Diccionario de Español para Extranjeros* (2ª ed.). Madrid: SM. (DEPE).

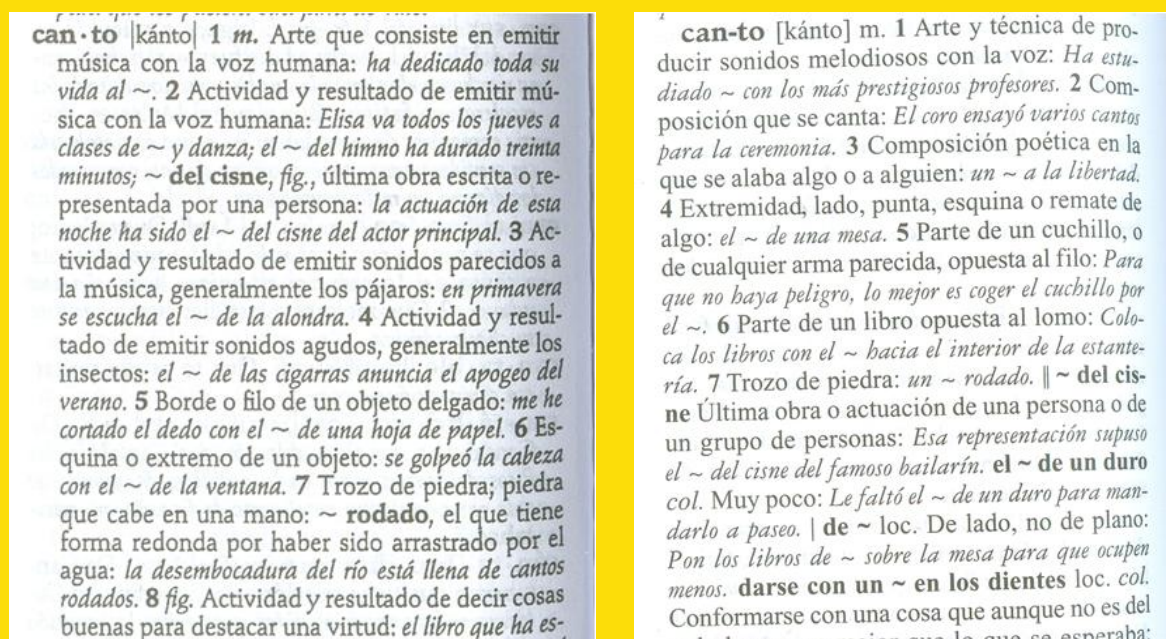
Villar, C. (Dir.) (2002). *Diccionario de la Lengua Española para Estudiantes de Español*. Madrid: Espasa. (DLEPEE).

Figura 4. Versiones del DEPE y del DLEPEE para presentar el vocablo **canto**.

A simple vista se puede notar que la redacción del DLEPEE es mucho más sencilla y comprensible que la del DEPE, aun cuando este no es un diccionario para ELE. Por ejemplo, en la primera acepción de los dos artículos se evidencia que el DLEPEE utiliza menos definidores, términos más comunes en la definición y un ejemplo más ilustrativo. De igual manera, si se

observa la acepción octava del DEPE y se compara con la acepción sexta del DLEPEE, también se evidencia la sencillez en la redacción de la definición. En este caso el DLEPEE presenta el artículo de manera más simple y comprensible para el usuario, a pesar de que no es un diccionario para extranjeros.

Lo mismo sucede si se compara el DIPELE con el DLEPEE en el mismo artículo, **canto**:



Alvar, M. (Dir.) (2011). *Diccionario para la Enseñanza de la Lengua Española* (2ª ed.). Madrid: Universidad de Alcalá de Henares - Vox. (DIPELE)

Villar, C. (Dir.) (2002). *Diccionario de la Lengua Española para Estudiantes de Español*. Madrid: Espasa. (DLEPEE).

Figura 5. Presentación del DIPELE y del DLEPEE para el vocablo **caminar**.

Nuevamente, al confrontar la primera acepción de cada uno de los artículos, se evidencia que el DLEPEE goza de mayor sencillez y menor cantidad de definidores que el DIPELE. Además, en la segunda acepción el DIPELE incluye una expresión, cosa poco recomendable, pues las unidades pluriverbales siempre deben ubicarse al final del artículo, asunto que sí tiene cuenta el DLEPEE, que incluye la misma expresión después de la séptima acepción y con la cual inicia las expresiones.

Cuando se elabora un diccionario, existen ciertos criterios que direccionan su confección a fin de que éste cumpla el propósito para el cual es creado. Un DMA de ELE debe constituirse como una herramienta para que un hablante no nativo pueda acceder a las unidades léxicas de la lengua

y por supuesto a la lengua misma, pero esto solo se logrará si se siguen los criterios necesarios de acuerdo con la finalidad del diccionario y sobre todo con el destinatario para quien va dirigido.

Posibles soluciones

A partir de lo anterior puede surgir una serie de preguntas: ¿entonces los DMA de ELE no sirven? Si así es, ¿deben utilizarse de todas maneras en el aula? ¿Deben utilizarse preferiblemente los diccionarios generales, incluso cuando éstos no están diseñados específicamente para hablantes no nativos? ¿Se debe simplemente eludir el diccionario monolingüe en el aula ELE?

La solución al problema de la subutilización de los diccionarios en el aula debe venir de distintas vías. No se puede simplemente culpar a los diccionarios por las falencias que puedan tener y hacerlos a un lado como si no tuviera ninguna utilidad. En efecto, aunque los diccionarios actuales presentan algunas deficiencias, también tienen diversas utilidades que hacen que la obra lexicográfica pueda constituirse como una buena herramienta en los ejercicios de clase. Los docentes deben generar estrategias didácticas que permitan aprovechar el diccionario y sus ventajas de la mejor manera posible para que se convierta en una herramienta dentro del proceso de la enseñanza del léxico.

Un ejemplo de esto es la propuesta de García (2009). En este trabajo, la autora coincide con que la desmotivación que surge tanto en estudiantes como en docentes con respecto al uso de los diccionarios se debe a las deficiencias que presentan estos. Sin embargo, afirma que dichas insuficiencias no pueden constituirse como una barrera infranqueable a la hora de utilizarlos, y que no por eso van a quedar aislados del aula. Así que analiza tanto la macroestructura como la microestructura de diccionarios como el DRAE, DUE, DEA, CLAVE, SALAMANCA, entre otros, para finalmente generar una propuesta didáctica para el uso del diccionario. Previo a la elaboración de la lección, se ha de tener en cuenta la finalidad de la actividad para elegir el diccionario más adecuado. A partir de ello se generan unidades didácticas que aborden aspectos susceptibles de ser estudiados con la ayuda del diccionario. Se diseñan entonces las unidades didácticas, las cuales constan de diversas actividades que permitan tener el diccionario como herramienta, por supuesto no solamente la definición o el significado, sino también otros aspectos relacionados con las unidades léxicas y que son perceptibles en el artículo lexicográfico. Estas unidades muestran cómo el diccionario se convierte en una herramienta útil en el aula de ELE a la hora de trabajar el léxico y todo lo que lo rodea, desde la morfología y aspectos semántico-

sinlécticos, pasando por locuciones, fraseología, información gramatical, aspectos combinatorios, aspectos pragmáticos e incluso ideología.

Sin embargo, esta no debe ser la única vía de solución al problema. Desde la lexicografía didáctica también se debe actuar. Es entonces trabajo de los lexicógrafos diseñar un DMA de ELE que satisfaga las necesidades reales de los usuarios. Al respecto, varios expertos en lexicografía han establecido diversas características con las que debe contar un DMA de ELE para que sea una herramienta efectiva y útil en el proceso de enseñanza del léxico.

Martínez Marín (1988) es quizá uno de los primeros que apunta la necesidad de un DMA (pues en aquella época no existía ninguno) y destaca características esenciales como: 1) debe servir no solo para la decodificación sino también para la producción o codificación; 2) debe tener en cuenta el nivel de lengua que tiene el usuario (hablante no nativo); 3) el criterio de selección de entradas debe ser el uso, incluyendo explicaciones fonéticas cuando sea necesario, así como los términos coloquiales y por supuesto, la fraseología; 4) las definiciones deben ser claras y con vocabulario sencillo dado el nivel de competencia del usuario, ha de ser útil en la codificación y debe tener en cuenta el destinatario; 5) debe contener ejemplos para ilustrar el significado.

Hernández (1988, 2000, 2004 y 2008) ha sido uno de los estudiosos más interesados en este tema. En sus primeros trabajos señalaba la importancia de un diccionario monolingüe “cuyas definiciones sean auténticas explicaciones que proporcionen información precisa sobre el significado y el uso de la palabra, que los obligue a pensar con los elementos propios de ese código y consigan afianzar su dominio” (Hernández, 1988: 160). Concluía que un DMA debe tener: un corpus entre 50.000 y 60.000 entradas siguiendo el orden alfabético internacional, entradas distintas para casos de homonimia, incluir asuntos gramaticales, excluir etimología, arcaísmos y dialectalismos, brindar abundancia de ejemplos y una introducción amplia con información gramatical, semántica y cultural, evitar la definición sinonímica y poner el orden de acepciones según frecuencia de uso y al final la fraseología. En trabajos posteriores (2002, 2004) señalaba que es primordial tener en cuenta al usuario y las necesidades de este a la hora de diseñar un DMA, y afirma que debe estar acorde con la madurez lingüística del usuario y su capacidad para usar la información que el diccionario ofrezca. Para Hernández es importante indagar con los usuarios sobre las necesidades reales a través de encuestas que permitan

reconocer las deficiencias de los diccionarios para evitar cometer errores en la elaboración de nuevas propuestas. En su trabajo de 2008, Hernández apunta a la necesidad de elaborar definiciones claras con pocos definidores, así como la inclusión de abundante información gramatical y pragmática pues el diccionario no solo tiene una función decodificadora sino también una codificadora. Además asegura que el reto no debe ser asumido solamente por los lexicógrafos sino que también los docentes y los estudiantes deben participar de manera activa en la construcción de una propuesta.

Otro trabajo es el de Córdoba (1998: 119) quien asegura que los DMA deberán recoger y describir el léxico general más empleado en la lengua de hoy; ... el léxico usual, tanto de la lengua escrita como de la hablada, prescindiendo de tecnicismos, dialectalismos o cultismos, aunque como su finalidad no es normativa, sino descriptiva, incluirán neologismos, préstamos, coloquialismos, vulgarismos y cualquier palabra que un criterio purista o academicista pudiera excluir de otras obras.

También asegura que la microestructura debe ser diferente a la de los diccionarios generales, pues las definiciones deben ser claras y usando un número reducido de definidores. La información gramatical y de uso es importante así como “los regímenes de verbos y adjetivos, morfologías irregulares, modelos de conjugación, nivel de uso (coloquial, vulgar, etc.),” (Córdoba, 1998: 121).

Fernández García (1998: 318) recalca que el papel del diccionario es la enseñanza, la guía que permite que los usuarios puedan adquirir mayor léxico. Desde ese punto de vista, el DMA debe tener en cuenta a los destinatarios hacia quienes va dirigido y ser elaborado teniendo en cuenta sus características además de la finalidad del diccionario. Afirma que un “diccionario para extranjeros debe acercarse, en lo posible, a la lengua oral, y para ello puede -y debe- incorporar en su diseño los presupuestos que le ofrece la disciplina lingüística que se ocupa más directamente de la oralidad, la pragmática”.

Battaner (2000) se cuestiona sobre si el diccionario puede ayudar en la labor de mejoramiento en la adquisición del léxico y el uso del mismo para evitar errores. Afirma que un diccionario debería responder a estas necesidades. Añade que los diccionarios deben incluir abundancia de marcas de uso, lo cual brindaría una buena guía para los aprendices de ELE.

De otro lado, Higuera (2004) llama la atención sobre un aspecto puntual que ha sido desatendido: las colocaciones. Estas deben ser un foco de principal atención en ELE, debido a que son de difícil comprensión y aprendizaje por parte de los estudiantes. Por eso se hace necesario que los diccionarios traten este asunto con especial cuidado.

Varón (2004: 16) detalla los aspectos que debe tener un DMA para ELE. Primero, “un diccionario monolingüe para extranjeros debe ofrecer los términos que son de uso general para un hablante medio culto en cualquier área del dominio del idioma en cuestión”. Segundo, las entradas deben ser claras. Tercero, el orden de las acepciones debe obedecer a la frecuencia de uso. Cuarto, las definiciones “habrán de seguir la ley de la sinonimia e incluir instrucciones de uso en el contorno, que estará bien delimitado mediante corchetes u otros recursos tipográficos” (2004: 16). Quinto, debe tener ilustraciones colectivas para agrupar el vocabulario. Sexto, todos los implicados en la elaboración deben conocer los criterios del corpus. Séptimo, habrá que tener en cuenta aspectos como el tamaño, e incluso el precio del diccionario.

Castillo (2010) menciona el carácter codificador como uno de los aspectos importantes pero descuidado en la lexicografía. En el artículo lexicográfico se deben hacer evidentes los elementos que permitan la codificación, como por ejemplo las colocaciones. La codificación requiere un tratamiento microestructural no solo para el asunto de las colocaciones, sino también para otros, como el caso de los verbos irregulares, entre otros.

Azorín y Martínez Egido (2010) aseguran que un DMA de ELE no solo debe ser cuidado en la microestructura, sino también en la macroestructura, a partir de información preliminar que permita el correcto uso del diccionario tanto para los docentes como para los estudiantes.

Desde aquí nos atrevemos a afirmar que es necesario no solamente indagar con los usuarios de los diccionarios a través de encuestas tal y como lo realizaron Hernández (2004) y Azorín y Martínez Egido (2011), sino también poner a prueba en el terreno real los diccionarios existentes, a través de actividades evaluativas que permitan analizar la verdadera utilidad de estos en el contexto del aula y con base en las necesidades reales de los usuarios, para posteriormente elaborar una propuesta de criterios macroestructurales y microestructurales para la elaboración de un DMA de ELE. En estos momentos, se halla en curso una investigación de tesis doctoral al respecto, de la cual nace el presente artículo.

También coincidimos con la idea de Hernández (2008), cuando asegura que no es una labor exclusiva de los lexicógrafos, sino que es una tarea en la que deben contribuir también los expertos en enseñanza del léxico y por supuesto los docentes y estudiantes.

Todavía es mucho lo que hay que hacer para que el diccionario se incluya en el aula ELE de manera efectiva, a fin de que se pueda constituir en una verdadera herramienta para el aprendizaje del léxico.

REFERENCIAS

- Alvar, M. (Dir.) (2011). *Diccionario para la Enseñanza de la Lengua Española (para E/LE y para escolares, incluye gramática y fonética)* (2ª ed.). Madrid: Universidad de Alcalá de Henares - Vox. (DIPELE)
- Azorín, D. & Martínez Egido, J. (2010). Hacia una evaluación de las prestaciones didácticas del diccionario desde la perspectiva de los usuarios. En García, J. & Castillo, M. (Coords.), *Investigación lexicográfica para la enseñanza de las lenguas* (pp. 51-67). Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Azorín, D. & Martínez Egido, J. (2011). Sobre la utilidad de los diccionarios monolingües de aprendizaje (DMA) para estudiantes de ELE. En Ruhstaller, S. & Gordón, M. (Coords.), *Diccionario y aprendizaje del español* (pp. 89-132). Bern: Peter Lang.
- Batstone, R. (1996). Key Concepts in ELT: Noticing. *ELT Journal* 50(3) 273.
- Battaner, M. (2000). Las palabras en el diccionario; el diccionario en el aula. En Martín, A. & Díez, C. (Comps.), *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*, (pp 13-16). Zaragoza: Servicio de publicaciones de la universidad.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD y Anaya.
- Córdoba, F. (1998). Diccionarios para la enseñanza de español como lengua extranjera. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Facultas Philosophica*, 7, 119-134.
- Fernández, J. (1997). Lexicografía de la recepción: expectativas del usuario del diccionario para extranjeros. En Moreno, F., Gil, M. & Alonso, L. (Coords.), *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE* (pp 309-318). Alcalá: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- García, E. (2009). *El diccionario: su utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE*. (Proyecto de grado no publicado). Universidad Antonio de Nebrija. Madrid.
- Gutiérrez, J. (Dir.) (2006). *Diccionario Salamanca De La Lengua Española (uso dirigido propiamente a los estudiantes nativos y extranjeros)* (2ª ed.). Madrid: Universidad de Salamanca - Santillana. (SALAMANCA)
- Hernández, H. (1988). Hacia un modelo de diccionario monolingüe del español para usuarios extranjeros. En Martínez, A. & De Molina, J. (Coords.), *Actas del I Congreso Internacional de ASELE*, (pp. 159-166). Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- _____. (2000). El diccionario en la enseñanza de E.L.E. (Diccionarios de español para extranjeros). En Martín, A. & Díez, C. (Comps.), *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*, (pp 93-103) Zaragoza: Servicio de publicaciones de la universidad.
- _____. (2004). Quince años después: estado actual y perspectivas de la lexicografía del español para extranjeros. En Castillo, M. (Coord.), *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 465-472). Universidad de Sevilla: Servicio de publicaciones de la universidad.
- _____. (2008). Retos de la lexicografía didáctica. En Azorín, D. (Coord.), *II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica, Universidad de Alicante* (pp.19-45). Alicante: Servicio de publicaciones de la universidad.

- Higueras, M. (1997). Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros. *REALE*, 8, 35-49.
- _____. (2004). Necesidad de un diccionario de colocaciones para aprendientes de ELE. En Castillo, M. (Coord.), *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 465-472). Universidad de Sevilla: Servicio de publicaciones de la universidad.
- _____. (2008). Nuevas técnicas para enseñar léxico. *Actas del V Encuentro Práctico de Profesores de ELE* (pp. 2-17). Internacional House Barcelona. Centro de Publicaciones.
- _____. (2009). Aprender y enseñar léxico. *MarcoELE*, 9, 111-126.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and the way forward*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- _____. (1997). *Implementing the lexical approach: Putting theory into practice*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Maldonado, C. (Dir.) (2006). *Diccionario de Español para Extranjeros* (2ª ed.). Madrid: SM. (DEPE)
- _____. (Dir.) (2012). *Diccionario de uso del español actual*. (2ª ed.). Madrid: SM. (CLAVE).
- Martínez Marín, J. (1988). El Diccionario y la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. En Martínez, A. & De Molina, J. (Coords.), *Actas del I Congreso Internacional de ASELE*, (pp. 99-108). Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodríguez, E. (2012). *El tratamiento del léxico en manuales de ELE*. (Proyecto de grado no publicado). Universidad de Barcelona. Barcelona
- Romero, B. (2012). *El enfoque léxico aplicado a la reducción de errores interlingüísticos*. (Proyecto de grado no publicado). Universidad De Barcelona. Barcelona.
- Sánchez, A. (Dir.) (2001). *Gran Diccionario de Uso del Español Actual*. Madrid: Sociedad General Española De Librería SGEL. (GDUEA)
- Varón, A. (2004). Diccionarios Monolingües de Español como Lengua Extranjera. Recuperado de <http://klibredb.lib.kanagawa-u.ac.jp/dspace/bitstream/10487/3820/1/kana-12-16-0005.pdf>
- Villar, C. (Dir.) (2002). *Diccionario de la Lengua Española para Estudiantes de Español* Madrid: Espasa. (DLEPEE).

Organizan



Apoyan

