



**UNIVERSIDAD
DE SEVILLA**
1505

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

MÁSTER EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA
(MASELE)

**El diccionario en la Enseñanza de Español
como Lengua Extranjera (ELE).
Apuntes teóricos y metodológicos para su
diseño y propuestas didácticas**

Autora: Amalia Triana Orozco
Tutora: Dra. María Auxiliadora Castillo Carballo

Sevilla
2024

Los diccionarios son uno de los recursos de aprendizaje que pueden obtenerse más fácilmente para trabajar en clase, por conocidos y baratos. Sin embargo, también están entre los más difíciles de usar.

J. Wright, 1998

Índice

Introducción	2
Capítulo 1: Revisión teórica de la función del diccionario en la enseñanza de ELE	4
1.1. El diccionario en la clase de ELE: limitaciones y desafíos	4
1.2. Los diccionarios monolingües de aprendizaje del español	10
Capítulo 2: Propuesta de un diccionario de español para estudiantes de ELE	16
2.1. Características generales del Diccionario de español para estudiantes de ELE	17
2.2. Fuentes para la elaboración del diccionario	18
2.3. Macroestructura del diccionario	19
2.3.1. Criterios de selección del léxico	19
2.3.2. Lematización y ordenación de las entradas	21
2.4. Microestructura del diccionario	22
2.4.1. Modelo del artículo lexicográfico	22
2.4.2. Definición de las entradas	24
2.4.3. Ejemplificación	26
2.4.4. Etimología	27
2.4.5. Observaciones	27
2.5. Hiperestructura	28
Capítulo 3. El diccionario en la clase de ELE: propuestas didácticas	30
Actividad 0. ¡Globoletras!	32
Actividad 1. ¿Jugamos a las palabras?	33
Actividad 2. Feria en palabras	34
Actividad 3. Desafío de definiciones	35
Actividad 4. ¡A ponerse las pilas!	35
Actividad 5. Crucinónimo	36
Actividad 6. La olvidadiza	36
Actividad 7. La película de los sinónimos	38
Actividad 8. Tablero de sinónimos	38
Actividad 9. Los neologismos y su uso	39
Actividad 10. Cine de palabras polisémicas	41
Conclusiones	44
Bibliografía	46

Resumen

Esta investigación aborda el desarrollo y la aplicación de los diccionarios monolingües de aprendizaje (DMA) en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE). Se realiza una revisión bibliográfica que revela las limitaciones y desafíos que enfrenta el uso de estos diccionarios en el contexto educativo actual. Los principales retos identificados incluyen la adecuación del contenido a las necesidades específicas de los aprendices y su integración en las prácticas pedagógicas diarias. La tesis presenta una propuesta de criterios macro y microestructurales para la elaboración de un DMA de ELE adaptado a las necesidades educativas reales de los usuarios. De manera complementaria, se desarrollan actividades prácticas para ser implementadas en el aula. Estas actividades promueven un uso más activo de los diccionarios, permiten desarrollar la competencia comunicativa del estudiante y, por ende, mejorar su proceso de aprendizaje del español como segunda lengua.

Palabras clave: lexicografía didáctica, español como lengua extranjera, aprendizaje del léxico, diccionario monolingüe de aprendizaje.

Abstract

This research addresses the development and application of monolingual learning dictionaries (MLD) in the teaching of Spanish as a foreign language (ELE). A literature review is conducted to reveal the limitations and challenges facing the use of these dictionaries in the current educational context. The main challenges identified include the adequacy of the content to the specific needs of learners and its integration into daily pedagogical practices. The thesis presents a proposal of macro and microstructural criteria for the elaboration of an ELE DMA adapted to the real educational needs of the users. In a complementary way, practical activities are developed to be implemented in the classroom. These activities promote a more active use of dictionaries, allow the development of the students' communicative competence and, therefore, improve their learning process of Spanish as a second language.

Key words: didactic lexicography, spanish as a foreign language, lexicon learning, monolingual learner's dictionary.

Introducción

En las últimas décadas, la enseñanza de ELE ha experimentado un notable crecimiento global, motivado por el reconocimiento del español como lengua de comunicación internacional en los ámbitos económico, social y cultural. El aumento en la demanda de aprendizaje del español ha impulsado la elaboración de recursos didácticos más efectivos y especializados que respondan a las complejidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido, el diccionario, como herramienta didáctica, ofrece grandes posibilidades para la clase de ELE, lo cual ha sido reconocido por diversos autores en el campo de la metalexigrafía y la didáctica de lenguas.

Lewis (1993), el impulsor del enfoque léxico, coloca los diccionarios como el primer recurso para potenciar el aprendizaje de una lengua extranjera en tanto estas obras cubren diversas necesidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, Martín García (1999) señala que el diccionario es un instrumento para la decodificación escrita (lectura), la codificación escrita (escritura), la descodificación oral (compresión oral), la codificación oral (expresión oral), la descodificación de L1 (traducción de L2 a L1 y la codificación de L2 (traducción de L1 a L2). Otros autores coinciden en que el diccionario es un dispositivo que permite una reflexión sobre la lengua y es una herramienta lingüística que proporciona al estudiante un conocimiento completo de una palabra gracias a las informaciones de tipo gramatical, diafásico, diatópico, diacrónico, pragmático y semántico que se pueden encontrar en un artículo lexicográfico.

A diferencia del ámbito anglosajón, cuyo desarrollo en la lexicografía para aprendices de inglés se inició considerablemente antes, el campo hispánico experimentó un inicio más tardío, con un retraso aproximado de medio siglo. El origen de la lexicografía española orientada a estudiantes extranjeros se sitúa en el siglo XX, marcando un punto de inflexión en la valoración de la enseñanza del español como lengua extranjera. Sin embargo, a pesar de este comienzo más lento, el progreso en la creación y publicación de diccionarios de aprendizaje de español ha cobrado un notable impulso en las últimas décadas. Según Nomdedeu (2011), el volumen de diccionarios destinados a la enseñanza del español como segunda lengua que ha sido publicado en un período relativamente breve es ya significativo. El notable aumento en la producción lexicográfica más allá de demostrar un avance en la cantidad de obras disponibles, subraya un profundo cambio en la percepción del español a nivel global como lengua de importancia estratégica y cultural.

Una revisión de la bibliografía más reciente sobre el uso del diccionario en la clase de ELE da cuenta de que la utilización de estos recursos en contextos educativos enfrenta diversas limitaciones y desafíos, tales como la adecuación de su contenido a las necesidades específicas de los aprendices de ELE y la integración de estos materiales en la práctica pedagógica diaria. Desde una perspectiva didáctica, los diccionarios fomentan el uso activo de la lengua, sobre todo en lo referente al aprendizaje del léxico. Además, el uso adecuado de diccionarios puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de autogestión del aprendizaje, permitiéndoles convertirse en aprendices más autónomos y reflexivos. En este contexto, se deben explorar formas de maximizar el potencial didáctico de los diccionarios tanto fuera como dentro del aula de ELE.

En respuesta a estas necesidades, el objetivo de la presente tesis es examinar la función de los diccionarios en la clase de ELE. Se analiza su impacto en la adquisición de competencias lingüísticas por parte de los aprendices; se desarrolla una propuesta metodológica orientada a la elaboración de un diccionario de español ajustado a las necesidades específicas de los estudiantes y se proponen varias actividades didácticas con este recurso lexicográfico.

El trabajo está estructurado en tres capítulos principales. En el primero se exponen las bases teóricas generales que servirán de guía para presentar la propuesta didáctica, a través del análisis de las contribuciones de la lexicografía monolingüe en el aprendizaje de lenguas y el estado actual de los diccionarios como herramientas pedagógicas. El segundo capítulo atañe al desarrollo de una propuesta metodológica orientada a la elaboración de un DMA para estudiantes de ELE. Finalmente, la tesis se propone demostrar la utilidad de este diccionario a través de una serie de ejercicios prácticos diseñados para integrarse en el contexto del aula. Estos ejercicios buscarán no solo reforzar el aprendizaje en los estudiantes, sino también promover una mayor interacción con el diccionario como una herramienta dinámica y esencial en su formación.

Capítulo 1: Revisión teórica de la función del diccionario en la enseñanza de ELE

1.1. El diccionario en la clase de ELE: limitaciones y desafíos

En la clase de ELE, el uso del diccionario es un componente esencial, pero requiere de un enfoque crítico y adaptativo por parte de los docentes. Alonso y Palacios (2016) destacan como una de las ventajas más notables del uso del diccionario en la clase de ELE la autonomía que brinda al estudiante. Esto es, les permite trabajar de manera independiente, sin la constante atención del profesor para satisfacer sus necesidades inmediatas. Por otra parte, en cuanto a beneficios lingüísticos, señalan que el alumno puede valerse de esta herramienta para:

- Ampliar su vocabulario
- Resolver dudas ortográficas
- Adecuar las palabras a una situación comunicativa determinada
- Comprender el sentido figurado de palabras, expresiones, frases hechas, etc.
- Servirse de ejemplos
- Encontrar información relativa a la pronunciación
- Buscar sinónimos y antónimos
- Consultar variedades, usos, etc. (Alonso y Palacios, 2016, p. 74)

La literatura en el campo de la glosodidáctica, como señala Alvar Ezquerro (2003), resalta en reiteradas ocasiones los valores de estos repertorios. No obstante, en la práctica, se observa que, paradójicamente, los diccionarios no se emplean con asiduidad (Rey Castillo, 2017). En el análisis de las complejidades inherentes al uso del diccionario en el aula de ELE, Rodríguez Gil (2006) ofrece una perspectiva sobre los retos que enfrentan tanto docentes como estudiantes. En primer lugar, plantea que la naturaleza esencialmente individual y extraescolar que se atribuye a los diccionarios puede complicar su integración en el contexto de la enseñanza. Este factor contribuye a lo que a menudo puede percibirse como un desencuentro entre el estudiante y esta herramienta de aprendizaje cuando se intenta utilizarla en el entorno docente.

Para la autora, la búsqueda de términos en el diccionario puede frustrar a los estudiantes debido a la cantidad de acepciones y a la dificultad de elegir la equivalencia correcta en

diccionarios bilingües, donde las traducciones no siempre son claras o adecuadas. Además, aborda los problemas prácticos del manejo de diccionarios de gran formato, que son difíciles de usar de manera ágil, un aspecto crucial en el dinámico entorno del aula. Finalmente, también señala la variedad tipológica de diccionarios disponibles —bilingües, monolingües, de aprendizaje— cada uno diseñado con objetivos distintos, lo que añade complejidad a la selección del recurso más apropiado para necesidades educativas concretas.

En la búsqueda del diccionario más adecuado para ELE, se debe priorizar aquellos que no solo contengan la información que los estudiantes necesitan, sino que realmente se ajusten al uso que se pretende darles (Béjoint en Martín García 1999:19). En este sentido, se debe seleccionar un diccionario que se alinee con las necesidades lingüísticas de los estudiantes, en lugar de simplemente optar por uno que ofrezca una vasta cantidad de información que quizás no sea pertinente. Si se incorpora el diccionario como herramienta didáctica, se debe partir de la premisa de que no existe un diccionario que pueda satisfacer todas las consultas de un usuario. Esta realidad subraya la necesidad de elegir conscientemente el tipo de diccionario que mejor se adapte a las demandas específicas de los estudiantes y al contexto particular de aprendizaje. Entender que cada diccionario tiene sus propias fortalezas y limitaciones es clave.

Por otra parte, el diccionario como herramienta didáctica tampoco escapa de algunas dificultades que se presentan al usarlos. Martín García (1999) afirma que la ausencia del diccionario en las clases también se debe a la falta de conocimientos previos del profesorado sobre su uso adecuado. De esta manera, se entiende que es responsabilidad del profesor guiar a los estudiantes para usar esta herramienta y dedicar tiempo en el aula para que puedan aprender a aprovecharla al máximo por sí mismos. Para lograrlo, en primer lugar, se debe estar al tanto de la oferta editorial para saber recomendar el diccionario que mejor se ajuste a las necesidades de sus estudiantes. Coincidimos con Prado Aragonés (2005) al afirmar que:

[...] La enorme variedad de obras lexicográficas que ofrece actualmente el mercado editorial puede desorientar fácilmente, ya que no hay un solo diccionario, sino muchos diccionarios, como son: lingüísticos y no lingüísticos, monolingües y plurilingües, generales y específicos, y cada uno de ellos ha sido elaborado en función de unos criterios que determinan en última instancia la información que contienen y su organización, así como sus características, finalidad informativa específica y el tipo de usuario al que van dirigidos. Por esta razón, el profesor tiene que saber que no todos los diccionarios son válidos para todos los alumnos, ni un mismo diccionario le va a servir al alumno para toda la vida, y que, según en la etapa

formativa en que el alumno se encuentre, tendrá necesidad de consultar un tipo o varios tipos de diccionarios, en función de la información que precise en cada momento de su formación, pues un diccionario no vale para todo ni vale para siempre (p.19).

Como reconoce Alvar Ezquerro (2003):

[...] el empleo que hagan del diccionario los estudiantes durante el aprendizaje de la lengua dependerá de las instrucciones que le dicte su profesor. Por eso es por lo que resulta importante y necesario que el profesor conozca los diccionarios y sepa qué partido puede sacar de ellos (p.13).

Precisamente, una decisión a la que hubo que prestar atención en esta investigación fue a la selección del tipo de diccionario con el que se debe trabajar en las aulas: ¿escolares o de aprendizaje? Dentro de la lexicografía didáctica, conviene puntualizar que se distinguen dos tipos de repertorios lexicográficos: los diccionarios escolares y los diccionarios de aprendizaje. Los primeros sirven de apoyo a la enseñanza de la lengua materna y los segundos están destinados al aprendizaje de lenguas extranjeras. En estos últimos se encuentran los diccionarios bilingües y monolingües, pero ¿cuál utilizar en las aulas de ELE? Al respecto, hay varias posturas encontradas.

Algunos especialistas afirman que desde los estadios iniciales de la enseñanza se debe utilizar los diccionarios monolingües; otros opinan que en este proceso el diccionario bilingüe es el más efectivo porque sirve como instrumento de codificación, decodificación y transcodificación en ambas lenguas (Ruhstaller, 2010) y, luego, se encuentra la opinión más generalizada en la que se propone el diccionario bilingüe en los niveles iniciales, el monolingüe enfocado en el aprendizaje de lenguas en los niveles intermedios y el monolingüe general en los avanzados (Hernández Hernández, 2000).

Los diccionarios bilingües son comúnmente empleados por estudiantes de ELE; sin embargo, estos recursos suelen estar desgastados por el uso intensivo y, en muchos casos, resultan ser fuente de numerosas frustraciones. Uno de los problemas más evidentes es su incapacidad para cubrir las necesidades lingüísticas específicas de los aprendices en niveles más avanzados de conocimiento. Dado que estos diccionarios están diseñados con un propósito muy específico —generalmente para facilitar una traducción directa y básica de palabras y frases— su utilidad se ve limitada cuando los estudiantes necesitan una comprensión más profunda y contextual del idioma.

Por otro lado, cuando los estudiantes utilizan diccionarios monolingües estos son a menudo ediciones destinadas a hablantes nativos y, con frecuencia, orientados a un público escolar. Este enfoque puede resultar contraproducente para los aprendices de una segunda lengua, ya que tales diccionarios tienden a incluir un alto número de entradas especializadas que no se alinean con el currículo del aprendiz de ELE. La presencia excesiva de términos técnicos o especializados puede desviar la atención de las necesidades lingüísticas reales de los estudiantes, que buscan adquirir una base sólida en el idioma antes de abordar áreas de especialización.

Según postulados de Porto Dapena (2002), en un diccionario monolingüe se describe el léxico mediante la lengua de que este forma parte, esto es, la lengua se emplea con función metalingüística. A diferencia de los diccionarios bilingües o plurilingües, donde el significado de las palabras se ofrece a través de su equivalencia en otro idioma, los diccionarios monolingües emplean un sistema de definiciones internas que facilitan la comprensión del significado de las palabras dentro de su propio sistema lingüístico. Este método no solo promueve una inmersión más profunda en la segunda lengua, sino que también permite al estudiante desarrollar una comprensión más intuitiva y autónoma del vocabulario, lo cual es esencial para la adquisición avanzada del idioma.

Mientras que un diccionario bilingüe puede ser ideal para principiantes por su capacidad de proporcionar equivalencias directas en la lengua materna del estudiante, un diccionario monolingüe podría ser de mayor provecho para los estudiantes avanzados, pues fomenta una inmersión más profunda en la lengua meta y ayuda a desarrollar una competencia lingüística más autónoma. En los estudios sobre lexicografía didáctica, parece bastante estandarizado la idea de que en las etapas iniciales, donde el estudiante aún está familiarizándose con la lengua, es pertinente el uso de un diccionario bilingüe debido a la necesidad de traducción directa. Sin embargo, este mismo recurso puede convertirse en una limitación conforme el estudiante avanza, ya que la constante necesidad de traducción puede obstaculizar la expresión libre y creativa en la segunda lengua. En este sentido, se sugiere que el uso de diccionarios monolingües se vuelva predominante a medida que el estudiante progresa.

En el ámbito de la lexicografía aplicada a la enseñanza de lenguas, sobre todo, en lo que respecta a los diccionarios monolingües para aprendices de una lengua extranjera, se impone una exigencia multifacética en cuanto a la funcionalidad de estas obras. Como apunta Hernández Hernández (2000: 96), un diccionario monolingüe efectivo no solo debe abordar y resolver cuestiones relacionadas con la comprensión lingüística, sino también asistir en diversas actividades de producción lingüística, las cuales suelen presentar retos significativos

para los estudiantes. La comprensión lingüística, desde la perspectiva de un usuario de diccionario, involucra la capacidad de decodificar y entender el significado, así como uso de palabras y expresiones dentro de contextos específicos. Esto no se limita a la interpretación pasiva del texto: también se extiende a la capacidad de interactuar con el texto, utilizando el diccionario como una herramienta para profundizar en la comprensión del contenido. Por otro lado, la producción lingüística, que comprende la capacidad de usar el idioma de manera activa para expresar ideas, comunicar mensajes y participar en diálogos, plantea desafíos adicionales. Estos desafíos pueden ser de naturaleza sintáctica, semántica o pragmática, y requieren que el diccionario provea no solo definiciones, sino también guías de uso, ejemplos contextualizados, notas sobre coloquialismos o registro lingüístico, entre otros aspectos.

Por lo tanto, un diccionario monolingüe destinado a la enseñanza de una lengua debe ser capaz de funcionar como un recurso integral que apoye al estudiante tanto en la interpretación precisa de la lengua como en su aplicación práctica. Debe ofrecer soluciones a los problemas que los estudiantes enfrentan al intentar producir construcciones propias en diferentes situaciones comunicativas. Esto implica una estructura lexicográfica bien diseñada. No se trata solo de listar palabras y sus significados, un diccionario, también, tiene que brindar acceso a un rico repertorio de recursos lingüísticos que faciliten tanto la comprensión profunda como la competencia comunicativa.

Además, los diccionarios especializados en áreas como la sinonimia, la fraseología o la gramática pueden ser herramientas valiosas para abordar necesidades de aprendizaje muy específicas. El docente debe enseñar a los estudiantes cómo seleccionar y utilizar los diccionarios de manera efectiva. Esto incluye guiarlos no solo al elegir el diccionario adecuado, sino también a utilizarlo de manera crítica.

Como se ha apuntado, las obras lexicográficas son una de las mejores herramientas para avanzar en el aprendizaje del ELE y es fundamental que tanto los estudiantes como los docentes las valoren y utilicen. No obstante, una revisión de los estudios que se centran en el diccionario como herramienta didáctica da cuenta de que los lugares comunes suelen ser la comparación de diferentes diccionarios para estudiantes extranjeros, evaluando sus macroestructuras y microestructuras o la utilidad y efectividad de los diccionarios bilingües y monolingües para el alumno. Los menos son aquellos en los que se trabaja sobre el diccionario y su uso por parte del alumno en la clase. Esta situación es contrastante dada la importancia que se otorga al uso del diccionario en el aprendizaje de una lengua, en lo que todos los investigadores insisten de manera unánime.

En dos encuestas realizadas por García Sanz (2009), una dirigida a profesores y otra orientada a estudiantes de ELE se comprobó que, por una parte, los docentes no han tenido formación reglada sobre esta materia y, por otra, más de la mitad de los estudiantes no han recibido información sobre la utilidad de las obras lexicográficas. Otro de los resultados que llama la atención es el hecho de que tanto profesores como alumnos coinciden en la elección y recomendación de diccionarios monolingües, como el *DLE* o el *DUE* de María Moliner, sin embargo, en ningún caso se refieren a los DMA.

Si bien es importante que los profesores destaquen la importancia de estas obras y las recomienden para que los estudiantes las reconozcan como una herramienta de ayuda efectiva en su aprendizaje, también es una realidad que para lograr un efecto positivo en la enseñanza de ELE el profesor deberá realizar actividades y ejercicios motivadores en los que no solo se acerque el diccionario a los discentes, esto es, que aprendan cómo utilizarlo, sino también que estos logren entender las ventajas de su uso o consulta (Alonso y Palacios, 2016).

Para maximizar su utilidad, son los profesores los que deben articular claramente las posibilidades que ofrece el uso del diccionario en el aula. Rodríguez Gil (2006) establece una serie de etapas por las que será necesario transitar para convencer al alumno de las ventajas de estas obras. La primera tarea del profesor es desmitificar esta herramienta para los estudiantes, ayudándoles a comprender su valor más allá de la simple búsqueda de definiciones. Esto implica instruir a los estudiantes sobre cómo un diccionario puede ser utilizado para explorar tanto el significado de las palabras como la precisión en su aplicación, sus connotaciones y variantes de uso.

Enfrentarse al error sería el punto de partida para lograr este entendimiento. Si los estudiantes se encuentran con errores comunes o malentendidos que podrían surgir del uso incorrecto o incompleto del léxico, el profesor puede ilustrar la utilidad del diccionario como un medio para corregirlos. Además, según apunta la misma autora (Rodríguez Gil, 2006), el profesor debe guiar a los estudiantes en el uso de los elementos de codificación y recodificación que el diccionario ofrece, tales como información sobre la etimología, variaciones regionales, y usos en diferentes contextos. A través de ejercicios motivadores, los estudiantes pueden aprender a utilizar el diccionario como una respuesta a sus dudas y, también, como un recurso integral que mejora su comprensión y uso de la lengua española.

El siguiente paso en este proceso educativo es demostrar cómo el uso y el conocimiento profundo del diccionario puede mejorar la competencia lingüística de los estudiantes. Si se logra que los estudiantes interpreten adecuadamente un diccionario, se facilita su camino hacia un uso más efectivo. Superada esta etapa inicial, habría que explotar todas la

posibilidades que ofrece el diccionario, que van desde trabajar con el léxico hasta contenidos culturales (pp. 3-4).

1.2. Los diccionarios monolingües de aprendizaje del español

En 1985, Aquilino Sánchez publica el *Diccionario de uso. Gran diccionario de la lengua española*, una obra lexicográfica que bebía de los modelos ingleses y que incluía transcripción fonética e información de tipo gramatical que no solía aparecer en los diccionarios españoles hasta el momento. Puede que este diccionario sea la génesis de los DMA actuales, pero hubo que esperar una década para que vieran la luz algunos repertorios lexicográficos propiamente diseñados para la enseñanza de ELE. Bajo la dirección de Alvar Ezquerro y la coordinación de Francisco Moreno Fernández, como parte de un convenio entre la Universidad de Alcalá y la editorial VOX-Biblograf, se publica en 1995 el *Diccionario para la enseñanza de la lengua española* (DELE). En 1996, sale el *Diccionario Salamanca de la lengua española* (DSLE) dirigido por Juan Gutiérrez. Ambas obras constituyen los antecedentes de los DMA recientes. Battaner (2000) señala las características principales que permiten inscribirlos dentro de los diccionarios de aprendizaje:

- Restricción de entradas, atendiendo a una selección sincrónica (estado actual) y temática.
- Novedad en las definiciones, modernizando el estilo de definición y en las acepciones.
- Supresión de acepciones anticuadas, aspecto que difiere de la lexicografía tradicional académica.
- Inclusión de usos nuevos.
- Aumento de información gramatical, especialmente, cuestiones de morfología irregular, construcciones sintácticas anómalas, posición de los adjetivos, régimen prepositivo de verbos y adjetivos, usos en plural, etc.
- Introducción de sinónimos y de antónimos por acepciones.
- Vocabulario de definición restringido que responde a los valores semánticos nucleares, lo que constituye un paso más hacia el objetivo implícito de facilitar la consulta del diccionario.
- Inclusión de datos sintácticos del tipo +/- contable en sustantivos, posición del adjetivo adjunto; selección de ser o estar las construcciones predicativas; restricciones de sujetos y complementos (OD, OI, regímenes) en los verbos, etc. (pp. 63-65).

Los DMA están diseñados para ayudar a los usuarios a mejorar sus habilidades lingüísticas y a aumentar su conocimiento general del idioma que están estudiando. Estos diccionarios, además de permitir la comprensión de la lengua, deben facilitar la producción de oraciones gramaticalmente correctas. Debido a ello, la estructura de los diccionarios didácticos se ve afectada tanto a nivel macroestructural, especialmente en la selección del léxico, como a nivel microestructural, en la selección y disposición de la información en cada artículo. A continuación se presentan algunos comentarios sobre los siguientes DMA. Han sido escogidos por ser los más conocidos y utilizados por los estudiantes de ELE.

- *Diccionario para la enseñanza de la lengua española*, Universidad de Alcalá de Henares, VOX Biblograf, 1995
- *Diccionario Salamanca de la Lengua Española*, Universidad de Salamanca, Santillana, 1996
- *Diccionario abreviado de uso del español actual*, Madrid, SGEL, 2001
- *Diccionario de español para extranjeros*, Madrid, SM, 2002.
- *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español*, Madrid, Espasa Calpe, 2002

En 1995 la editorial Biblograf y la Universidad de Alcalá, bajo la dirección de Manuel Alvar Ezquerro y coordinación de F. Moreno Fernández, publica el *Diccionario para la enseñanza de la lengua española*. Este repertorio fue elaborado con criterios rigurosos y está diseñado principalmente para aquellos que aprenden el español como segunda lengua. De hecho, se considera el primer resultado serio de diccionarios para extranjeros. El diccionario cuenta con alrededor de 22 000 artículos en su macroestructura, seleccionados minuciosamente según las necesidades de sus potenciales destinatarios. Para la selección de los lemas se utilizaron estudios de frecuencias, manuales de español para extranjeros y el corpus VOX-Biblograf.

Una de las características más destacadas de este diccionario es que las definiciones buscan ajustarse a un vocabulario mínimo de aproximadamente 2 000 definidores, que es una de las principales novedades. Cuando, en algunos casos, se utiliza algún definidor que no forma parte del vocabulario, se definen en el propio diccionario y se indica con un asterisco. La estructura del artículo suele ser la siguiente: separación silábica de cada lema, transcripción fonética, categoría gramatical, o indicación sobre la clase de palabra, régimen preposicional, los tipos de complementos para los verbos y el contorno para los adjetivos.

Aparecen también tecnicismos y fraseología. Además, se incluye un apéndice gramatical y una relación de modelos de conjugación. Se debe agregar que las definiciones están siempre acompañadas de ejemplos ilustrativos.

El *Diccionario Salamanca de la Lengua Español* es uno de los más reconocidos y utilizados por los docentes y discentes de ELE, a pesar de que ni siquiera en el prólogo se autodefine como obra dedicada en exclusiva a los hablantes extranjeros de español. Se trata de un diccionario que presta especial atención a las variedades lingüísticas del español, por lo que también recoge voces hispanoamericanas. Las definiciones son concisas y precisas, y se acompañan de ejemplos que ilustran el uso de cada palabra en diferentes contextos. Incluyen sinónimos y antónimos, locuciones, frases hechas y los refranes más utilizados en la lengua actual. La organización de las entradas, sigue la ordenación alfabética tradicional, considerando los dígrafos ch y ll dentro de la c y l, respectivamente. En el caso de las variantes de algunas voces, ambas se lematizan, sin embargo, la más frecuente remite a la más habitual.

Encabeza el artículo lexicográfico, como es normal, el lema. Le sigue la información morfológica; origen y pronunciación; clase de palabra; información sintáctica; marcas técnicas, geográficas, de uso o pragmáticas; definición; ejemplos; sinónimos y antónimos; frases y locuciones. Se debe apuntar que en ciertos casos algunas de estas informaciones, por ejemplo, la información morfológica, pronunciación, origen, etc., no aparecen; las restantes sí se indican de manera sistemática. En cuanto a las unidades fraseológicas, se siguen varios criterios: las frases o locuciones fijas se lematizan por cada uno de sus constituyentes, aunque solo se define en la palabra núcleo o base de la locución; en las locuciones gramaticales se lematiza solo los lemas gramaticales simples (preposiciones, conjunciones, adverbios); los refranes se entran por el primer sustantivo o verbo que tengan.

El *Diccionario abreviado de uso del español actual*, de la editorial SGEL, está dirigido al gran público en general, no obstante, dada su estructura es utilizado con frecuencia tanto por profesores como por estudiantes de ELE. Cuenta con 40 000 voces y más de 65 000 definiciones y constituye una adaptación reducida del Gran Diccionario de Uso del Español Actual (2001), cuyo corpus fue Cumbre. Vale apuntar que los 25 000 ejemplos de uso que aparecen en diccionario proceden del mencionado corpus. Una de las principales características de esta obra es la indicación de frecuencia de uso al inicio de las voces, lo cual puede resultar interesante y provechoso para docentes y discentes de ELE.

El artículo lexicográfico incluye la siguientes información: frecuencia; separación silábica; transcripción fonética; categoría gramatical; (marcas de especialidad, de uso,

diatópicas); ejemplos en algunos casos; locuciones frecuentes que se indican bajo la marcación LOC; así como anotaciones ortográficas (por ejemplo, el cambio de la z por c ante e), gramaticales (clase, conjugación irregular y tiempos básicos para los verbos y género y número para los sustantivos) y de pronunciación en las voces con peculiaridades.

El *Diccionario de español para extranjeros* de SM fue dirigido por Concepción Maldonado y coordinado por Nieves Almarza y Miriam Rivero. Para la selección del léxico y conformación del corpus las voces debían tener un fuerte uso en la lengua escrita, tanto en publicaciones periódicas como en obras literarias, un uso muy generalizado en toda América Latina y que coincidiesen entre las distintas variedades de América del Sur. Recoge más de dos mil americanismos, locuciones, siglas y abreviaturas y neologismos. La obra agrega un abecedario fonético, una lista de abreviaturas y otra de símbolos. Aunque carece de apéndice gramatical per se, sí incluye un “cuadernillo de verbos” en el que se presentan los modelos de conjugación verbal.

En cuanto a la ordenación del artículo lexicográfico, se sigue la siguiente estructura: lema dividido en sílabas, clase de palabra, marca geográfica, de uso o de materia, definición, ejemplos, locuciones y expresiones usuales. En ocasiones, detrás del lema se agrega información morfológica. Además, en algunos casos se incluye sinónimo, antónimo, familia, conjugación, construcción, notas de uso o sobre el español de América. En el caso de las locuciones, se insertan teniendo en cuenta la primera palabra gramaticalmente fuerte siguiendo un orden: sustantivo, verbo, adjetivo, pronombre y adverbio. Por otra parte, el uso de ejemplos es bastante sistemático, incluso se emplean varios ejemplos cuando la palabra presenta distinta categoría gramatical.

El *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español*, de Espasa-Calpe, recoge observaciones fonéticas, morfológicas y sintácticas e incluye una relación de sinónimos y antónimos, coloquialismos y locuciones. Cuenta con más de 24 000 entradas y más de 40 000 definiciones. Se indican voces de uso actual, neologismos, préstamos y algunos nombres propios lexicalizados. El lema se presenta por separación silábica y le sigue una transcripción fonética. Precede a la definición, la categoría gramatical y, en algunos casos, se incluyen marcas de especialidad o de uso, es decir, diferencias diastráticas y diafásicas, aunque se echa en falta la marcación diatópica, especialmente en algunos americanismos que tengan otro tipo de conotaciones. Las definiciones suelen ser precisas y son acompañadas de un ejemplo. Posteriormente, se recogen, de existir, las unidades fraseológicas con su respectiva definición y ejemplos. Al final del artículo se ofrecen sinónimos y alguna

información gramatical o morfológica, por ejemplo, la formación del plural o tipo de construcciones en las que aparece el lema.

Los diccionarios monolingües de aprendizaje del español analizados ofrecen definiciones claras y precisas, frecuentemente acompañadas de ejemplos contextualizados que ilustran el uso de términos en una variedad de situaciones comunicativas. Además, la inclusión sistemática de sinónimos, antónimos, locuciones y frases hechas enriquece el repertorio lingüístico de los usuarios. Esta característica es de gran utilidad para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes en un segundo idioma.

Un aspecto distintivo de estos diccionarios es su atención a las variedades lingüísticas del español. Al integrar expresiones y usos característicos de diversas regiones hispanohablantes, estos recursos fomentan una comprensión lingüística más amplia al tiempo que promueven una apreciación de la diversidad cultural inherente al mundo hispanohablante. La estructura organizativa de estos diccionarios, por lo general, sigue un modelo alfabético convencional —que facilita la consulta rápida y eficiente—, un aspecto crucial en entornos de aprendizaje dinámicos. Información adicional sobre aspectos morfológicos, fonéticos y sintácticos complementan las entradas, mientras que las anotaciones sobre usos específicos y peculiaridades regionales o gramaticales contribuyen positivamente al aprendizaje.

La comparativa de los diccionarios monolingües de aprendizaje del español ha sido necesaria para comprender el estado actual del mercado lexicográfico en relación con la enseñanza de ELE. Se han identificado las características principales y las áreas de mejora en la actual oferta lexicográfica. Este análisis no solo ha permitido entender mejor cómo estos diccionarios apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, sino que también ha destacado la importancia de adaptar estas herramientas a las necesidades específicas y cambiantes de los estudiantes no nativos.

Examinar las fortalezas y limitaciones presentes en los diccionarios existentes, hace evidente que, aunque muchos de ellos son extremadamente útiles, todavía existe un margen considerable para su mejora. En este sentido, en esta investigación se parte de una base sólida para la propuesta de un nuevo diccionario que se desarrollará en el siguiente capítulo de esta tesis. La propuesta que se desarrollará busca cerrar las brechas identificadas a través de un análisis comparativo de los diccionarios existentes. El enfoque principal será mejorar la eficacia de estos instrumentos educativos, en especial, en lo que concierne a su capacidad para facilitar el aprendizaje del español como segunda lengua. Se pretende que el diccionario no solo sirva como una herramienta de consulta, sino que también actúe como un facilitador

activo del proceso de aprendizaje, al incorporar características que respondan específicamente a las necesidades de los aprendices de ELE.

Capítulo 2: Propuesta de un diccionario de español para estudiantes de ELE

En la elaboración de diccionarios destinados a estudiantes de español como lengua extranjera, se ha observado una preocupante tendencia hacia la creación de obras que no siempre consideran de manera adecuada las necesidades de sus usuarios finales (García Platero, 2016: 387). Esta situación se manifiesta en la forma en que algunos diccionarios parecen ser meras síntesis de obras generales, donde el contenido se adapta de diccionarios existentes sin un análisis profundo o ajuste específico a las necesidades particulares de los aprendices de la lengua.

Este enfoque resulta problemático, sobre todo, cuando los diccionarios están destinados a usuarios con requerimientos educativos específicos, como es el caso de los estudiantes de idiomas extranjeros. La adecuación del contenido lexicográfico a las necesidades del usuario implica un análisis detallado de los aspectos lingüísticos y culturales más relevantes para los aprendices. Esto incluye la simplificación de explicaciones, la selección de ejemplos que sean informativos, así como la inclusión de elementos gramaticales y pragmáticos que faciliten un uso autónomo y correcto del diccionario. Los lexicógrafos y editores de diccionarios destinados a estudiantes extranjeros deben adoptar un enfoque más centrado en el usuario, que no solo adapte sino que también innove en la presentación del contenido de manera que se pueda asegurar que los recursos proporcionados sean útiles para cumplir con los objetivos de aprendizaje. Este compromiso con la relevancia y la utilidad debe reflejarse en cada etapa del diseño de nuevos diccionarios.

Según reconoce Porto Dapena (2002: 76), en la elaboración de una obra lexicográfica se dan dos fases: una fase previa de planificación y otra de realización o desarrollo. La primera, nos dice el autor, «es meramente especulativa, teórica e intencional, y en ella el lexicógrafo marcará las normas y pautas que han de seguirse en la segunda» (ibíd.). Las páginas que siguen atañen a la propuesta de planta lexicográfica —que corresponde a la primera fase del proyecto—. Dicho plan servirá de guía para la redacción, estructuración y composición final del diccionario.

El desarrollo de diccionarios monolingües para extranjeros ha sido objeto de considerables aportaciones por parte de destacados lexicógrafos. Hernández Hernández (1990), Azorín Fernández (2000) y Moreno Fernández (2000) han contribuido significativamente a este campo con sus observaciones sobre la naturaleza y funciones de

estos diccionarios. Moreno Fernández (en Liu, 2021), en particular, condensa las características de un diccionario de aprendizaje en cuatro aspectos fundamentales que facilitan el proceso educativo de los estudiantes de español como segunda lengua. Estos aspectos son: selección adecuada del léxico, definiciones que aseguren la comprensión, ejemplos para ilustrar las definiciones e información sobre el uso.

En aras de lograr cierta estructuración, se ha pretendido organizar la información y los puntos a desarrollar. En primer lugar, se ofrecen las características generales del diccionario, así como las fuentes utilizadas y los criterios de selección del léxico que conformará la nomenclatura. Posteriormente, se trata aspectos tales como la ordenación y disposición del léxico, cuestiones que atañen a la macroestructura del glosario. El próximo apartado de este capítulo aborda la proyección de la microestructura del repertorio lexicográfico objeto de investigación y, finalmente, se atiende al concepto de medioestructura que también tributa al diseño de la arquitectura del glosario.

2.1 Características generales del Diccionario de español para estudiantes de ELE

El Diccionario de español para estudiantes de ELE se concibe como un repertorio descriptivo y monolingüe. Lo primero responde al objetivo de reflejar la realidad del uso lingüístico sin afán normativo y, lo segundo, no solo porque es una recomendación pedagógica basada en la eficacia de la enseñanza, sino también porque está respaldada por la teoría lingüística que subraya la importancia de entender y utilizar las palabras dentro del contexto y la estructura de la propia lengua que se aprende. Esta estrategia asegura que los estudiantes no solo aprendan a "traducir" entre dos idiomas, sino que verdaderamente "piensen" en la lengua meta.

La ordenación del léxico responde a criterios formales, por lo cual las entradas están organizadas en orden alfabético. En palabras de Porto Dapena (2002):

La ordenación alfabética ha sido tachada algunas veces de acientífica, toda vez que nada tiene que ver con la verdadera estructuración del léxico en el sistema lingüístico. Pero no hay que olvidar que la ordenación responde a unos fines metodológicos y prácticos que en nada afectan al contenido científico de la obra, el cual ha de manifestarse en los artículos lexicográficos correspondientes (p. 41).

Esto implica que los dígrafos *ch* y *ll*, que históricamente han tenido tratamientos variados en los diccionarios de español, serán incorporados en las posiciones que les corresponden dentro de las letras *c* y *l*, respectivamente. Este criterio, que por lo demás ha sido el más usado en las obras lexicográficas —y sobre el que descansa el peso de la tradición—, ofrece la posibilidad de una consulta rápida, sin duda, un punto a favor para decantarnos por ella. Así pues, se desestiman otros criterios de ordenación de las entradas como pueden ser el semántico o temático.

En la elaboración de este diccionario se propone implementar un procedimiento riguroso en la selección y organización del léxico. Este proceso incluirá la revisión exhaustiva de diversos diccionarios del español y de corpus de la lengua hablada. Para asegurar la utilidad y claridad del diccionario, se llevará a cabo una meticulosa depuración del léxico. Se excluirán términos arcaicos, anticuados o de escaso uso, con el fin de evitar la sobrecarga de información y posibles confusiones entre los usuarios. Además, se eliminarán dialectalismos que no tengan una amplia difusión, en cambio, se incluirán aquellas voces y expresiones que cuenten con una relevancia y comprensión generalizada entre los hablantes del idioma. Esta selección cuidadosa tiene como objetivo asegurar que el diccionario no solo funcione como una herramienta de aprendizaje eficaz, sino también como un recurso de referencia confiable para la mayoría de sus usuarios a los que está destinado.

2.2. Fuentes para la elaboración del diccionario

Para seleccionar las voces que pasan a la nomenclatura del diccionario es necesario recurrir a varias fuentes. En esta investigación se toma como fuentes metalingüísticas repertorios lexicográficos para la enseñanza de español como lengua extranjera y también diccionarios generales del español:

- *Diccionario Salamanca de la Lengua Española* (Universidad de Salamanca, Santillana, 1996)
- *Diccionario de español para extranjeros* (Madrid, SM, 2002).
- *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español* (Madrid, Espasa Calpe, 2002).
- *Diccionario abreviado de uso del español actual* (Madrid, SGEL, 2001).
- *Diccionario para la enseñanza de la lengua española* (Universidad de Alcalá de Henares, VOX Bibliograf, 1995).

- *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española y ASALE (última versión en línea, 23.7).
- *Diccionario fraseológico documentado del español actual* de Seco et al. (2004).

De igual forma, se analizan corpus informatizados, entre ellos, el *Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América* (PRESEEA), el CREA (Corpus de Referencia del Español Actual) y CORDE (Corpus Diacrónico del Español), ambos de la Real Academia Española, que ofrecen un panorama histórico y contemporáneo del uso del español, y manuales de español para extranjeros de mayor difusión.

Una vez que se han identificado las fuentes apropiadas para la selección del léxico, se procede a realizar una revisión exhaustiva de cada una de ellas. Este análisis minucioso busca efectuar el vaciado de las voces registradas en dichas fuentes. Esto implica una extracción y compilación de las entradas lexicográficas que cumplan con los criterios previamente establecidos para la selección léxica. Los criterios de selección léxica que se seguirán están diseñados para garantizar que el diccionario esté adaptado a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de nivel intermedio.

2.3. Macroestructura del diccionario

En la práctica lexicográfica se concibe como macroestructura o nomenclatura el conjunto de todos los lemas o entradas léxicas dispuestas de acuerdo a un criterio ordenador. Este apartado se ocupa de los siguientes aspectos macroestructurales: unidades léxicas que conforman la nomenclatura y la lematización y ordenación de las entradas.

2.3.1. Criterios de selección del léxico

Para la identificación de las voces se precisa establecer criterios de selección que coadyuven a una recopilación de modo sistemático. Así lo reconoce Estopà (2009) al afirmar que esta es una tarea que conlleva «rigor en la aplicación de criterios de reconocimiento» (p. 117) en aras de evitar un resultado poco sistemático y subjetivo. El principio de selección y descarte de unidades léxicas que conforma la nomenclatura del diccionario se rigió por la pauta de que las unidades léxicas incluyen un conjunto de vocablos que abarca términos generales, hispanoamericanismos reconocidos, neologismos más frecuentes y algunos préstamos.

Se establece que desde el punto de vista formal las unidades pueden ser de dos tipos: univerbales (constituidas por una sola palabra gráfica) o pluriverbales (constituidas por más

de una palabra gráfica). En cuanto a las unidades pluriverbales registradas en el corpus y que conforman la nomenclatura del glosario, se tienen los compuestos sintagmáticos y locuciones.

En el contexto del aprendizaje del español como lengua extranjera, la inclusión de siglas y abreviaturas en los diccionarios es un aspecto necesario, en particular, dado que los aprendices pueden tener conocimientos limitados sobre estos elementos idiosincráticos del español. Por otra parte, dentro del proceso de elaboración del diccionario destinado al aprendizaje de español como lengua extranjera, se ha considerado esencial abordar de manera específica la cuestión de los extranjerismos lingüísticos, debido a su abundante presencia en el léxico español. Los extranjerismos, aunque enriquecen el idioma, en algunos contextos pueden complicar el aprendizaje para los estudiantes extranjeros debido a su origen externo y a veces a la disponibilidad de equivalentes nativos en el español. Por lo tanto, se plantea la necesidad de evaluar críticamente la pertinencia de incluir cada extranjerismo, considerando si su uso es indispensable para la comunicación efectiva o si, por el contrario, existe una alternativa en el léxico propio del español que podría ser preferible para facilitar el aprendizaje del idioma.

Consecuentemente, la inclusión de extranjerismos en el diccionario se limitará a aquellos casos donde el término extranjero aporte un significado que no pueda ser sustituido por una voz española o que se encuentre muy documentado en el uso. En este caso se resaltan con cursiva. Además, se incluye, entre corchetes, la adaptación de la palabra al español. Esto puede consistir en una versión española del término, cuando esta exista, o en un equivalente recomendado del extranjerismo. Además, cuando es pertinente, se proporciona información sobre la forma plural del término. Se lematizará tanto el extranjerismo como la adaptación propuesta.

Se propone que el diccionario incluya palabras formadas con prefijos y sufijos. La productividad de los prefijos y sufijos en español permite a los hablantes formar una amplia gama de palabras nuevas, muchas de las cuales se utilizan con frecuencia en la comunicación cotidiana. La inclusión de estas palabras en el diccionario les permite comprender y participar en procesos de formación de palabras, especialmente para estudiantes extranjeros cuyo conocimiento de la creatividad léxica del español puede ser limitado.

Aunque teniendo en cuenta que la demanda principal de los estudiantes extranjeros al consultar un diccionario es solucionar problemas lingüísticos relacionados con el vocabulario utilizado en la vida cotidiana, sí se considera incluir voces de especialidad, acompañadas, de ser el caso, de la marca *tec.* (tecnicismo). No obstante, se debe tener en cuenta que los diccionarios diseñados para estudiantes de español como lengua extranjera deben priorizar la

inclusión de vocabulario que los aprendices tienen más probabilidades de encontrar y usar. En este sentido, el valor práctico de incluir términos altamente especializados que se utilizan con poca frecuencia en conversaciones diarias puede ser limitado para este grupo de usuarios.

Por último, cabe añadir que no se asume el criterio de frecuencia como un método para la identificación y extracción de las unidades. Teniendo en cuenta dichos postulados, en este trabajo se opta por la frecuencia solo como un mecanismo adicional que provee datos de utilidad para el tratamiento de las unidades. Como se apuntará más adelante, se utiliza como una vía para la selección de aquella voz que será definida en caso de existir variantes y también para la ordenación de los sinónimos dentro del artículo lexicográfico.

2.3.2 Lematización y ordenación de las entradas

Es pauta convencional en cuanto a la lematización en la tradición de la lexicografía hispánica que se tome como entrada únicamente las unidades léxicas constituidas por un único vocablo, incluso en aquellos casos en que este solo figure como elemento constitutivo de una unidad pluriverbal (Porto Dapena, 2002, p. 174). A continuación, se aborda la lematización y organización tanto de las unidades simples como de las complejas.

En la concepción del presente diccionario, se ha tomado una decisión relevante respecto a la no implementación de la lematización mediante separación silábica, una práctica observada en obras como el *Diccionario de español para extranjeros* de SM. En la tradición lexicográfica monolingüe de aprendizaje de español, la separación silábica se emplea con el fin de facilitar la correcta separación de palabras al final de línea y promover una adecuada acentuación (*Diccionario de español para extranjero*, SM, 2002: 12). Sin embargo, la práctica de separar sílabas, aunque instructiva, puede resultar engorrosa y potencialmente obstaculizar la consulta rápida del diccionario por parte de estudiantes, sobre todo, que tienen un nivel intermedio o avanzado. Por estas razones, se ha optado por no lematizar mediante separación silábica las entradas del diccionario. Esta decisión busca optimizar el uso del diccionario para un espectro más amplio de estudiantes, desde intermedios hasta avanzados, asegurando que el diccionario sea una herramienta rápida y eficiente para la consulta.

Los sustantivos se lematizan por su forma en singular. En los casos en que se localicen datos léxicos en plural y en singular para una voz, se lematiza la forma más frecuente documentada, que de ser la forma plural debe corresponder a plurales lexicalizados. En los adjetivos de dos terminaciones, se lematiza el masculino acompañado de la forma abreviada del femenino, estructura que se extiende a todas las voces que cumplen con este criterio. Los

adjetivos de una sola terminación también se lematizan. Los verbos se lematizan en su forma de infinitivo, en el caso de que admitan variantes en forma pronominal se coloca la forma «se» entre paréntesis.

Las unidades pluriverbales se colocan como subentradas en el interior del artículo lexicográfico y van precedidas por su símbolo correspondiente. Vale apuntar que el símbolo no se repite en cada una de las acepciones siempre que sean del mismo tipo, de esta forma, se entiende que comparten la misma clasificación (compuesto sintagmático o UF) y se evita recargar el artículo lexicográfico. Se colocan en primer lugar los compuestos sintagmáticos y en segundo lugar las UF. En la práctica hispánica existen algunas reglas —aunque no todos los diccionarios las siguen— para la lematización y ordenación de las unidades complejas según la cual:

[...] se elegirá el artículo correspondiente al primer sustantivo y, si no hay sustantivos, al primer verbo o, a falta de verbos, al primer adjetivo y, en caso de carecer también de adjetivos, al primer pronombre o, finalmente, al primer adverbio, si la frase carece también de pronombres. (Porto Dapena, 2002, p. 175).

En este sentido, los compuestos sintagmáticos que siguen la estructura sustantivo y adjetivo se localizan en el constituyente sustantivo, y este es sustituido por la virgulilla (~). En caso de que la palabra por la cual se da entrada al compuesto no esté registrada en la nomenclatura del glosario, se lematiza y, a continuación, se incluye el signo tipográfico correspondiente. Por su parte, las combinaciones de un sustantivo, una preposición y otro sustantivo se incluyen en el artículo que corresponde al primer sustantivo. Las locuciones se lematizan por cada una de sus palabras constituyentes, pero solo se definen en solo uno de ellos para cuya selección se sigue el criterio categorial antes comentado. Luego, en el otro constituyente se remite a la entrada principal.

2.4. Microestructura del diccionario

2.4.1. Modelo del artículo lexicográfico

En el diccionario, cada entrada debería seguir un formato coherente que facilite la rápida localización y comprensión de la información. Esto incluye la presentación del lema, seguido de su categoría gramatical, una definición clara, ejemplos de uso, y cualquier marca de uso

relevante como regionalismos o niveles de uso. Para la sistematización de la información que contendrá el artículo lexicográfico se elaboró el siguiente modelo:

- **Lema:** Forma lematizada según las pautas establecidas para figurar en la nomenclatura del glosario. Encabeza el artículo lexicográfico, va resaltado en negrita y seguido de punto.
- **Marca gramatical:** Se ofrece información sobre la naturaleza gramatical de las unidades mediante las marcas gramaticales. Si se trata de sustantivos, compuestos sintagmáticos y verbos se indica la subcategoría gramatical —género y número para los dos primeros (m., f.) y transitivo, intransitivo o pronominal para los últimos (tr., intr., prnl)—. En el caso de los adjetivos, adverbios, colocaciones o locuciones se indica la categoría gramatical (adj., adv. coloc. nom., loc. adv., etc.).
- **Variantes:** Se ofrece variante(s) fonética(s), morfosintáctica(s) o léxica(s) en caso de que se documenten. Se ubican dentro del artículo lexicográfico, inmediatamente detrás de la marca gramatical, y se ordenan según el criterio de frecuencia. En el caso en que las variantes aparezcan con el mismo número de frecuencia, se asume el criterio alfabético para su ordenación dentro del artículo.
- **Definición:** Se propone una definición a partir del análisis de las diferentes definiciones encontradas en las fuentes lexicográficas y según los postulados de la lexicografía hispánica.
- **Ejemplos:** Se proponen ejemplos precisos y breves que ilustre el uso de las voces en un contexto típico.
- **Compuestos sintagmáticos o unidades fraseológicas:** En caso de documentarse, los compuestos sintagmáticos se colocan inmediatamente detrás de la definición y se introducen mediante cuadrado sin relleno (□), las UF se colocan detrás de la sección de los compuestos —en caso de que los haya— y se introducen por cuadrado relleno (■). Las unidades pluriverbales se organizan dentro del artículo según el criterio de frecuencia o el alfabético en caso de documentarse en el mismo número de ocasiones.
- **Sinónimos:** Los sinónimos se colocan detrás de la definición, ordenados según el criterio de frecuencia —o el alfabético si se documentan con la misma frecuencia— e introducidos mediante el símbolo de puntero relleno (►). En caso de que el sinónimo se corresponda con solo una de las acepciones de determinada unidad léxica, se coloca a modo de superíndice el número correspondiente del sentido de la unidad léxica a la que se vincula. Se repite la definición.

- Observación: La observación se indica al final del artículo y le precede la abreviatura Obs.

lema. marca gramatical. + (variante) + definición. + ejemplo +► (sinónimos) + (observación) + (□ compuesto sintagmático. marca gramatical. definición. ejemplo ► (sinónimos) (observación) + (■ unidad fraseológica. marca gramatical. definición. ejemplo ► (sinónimos) (observación).

2.4.2. Definición de las entradas

En la elaboración de un diccionario de español destinado a estudiantes extranjeros, las definiciones deben facilitar el reconocimiento, la comprensión de las unidades léxicas y su uso adecuado en contextos variados. Uno de los principales defectos de muchos diccionarios es la insuficiente información contextual que acompaña a las definiciones. Esta limitación puede obstaculizar la capacidad del estudiante para emplear correctamente el léxico en situaciones reales de comunicación. Mientras que para la simple identificación o entendimiento de una palabra puede bastar con información mínima, el uso apropiado de términos en la comunicación activa requiere una comprensión mucho más detallada y específica de su aplicación.

Para que las definiciones en el diccionario sean útiles para los estudiantes de español como lengua extranjera, deben evitarse las definiciones sinonímicas o las excesivamente generales e hiperonímicas. Estas últimas, aunque en la técnica lexicográfica son correctas, a menudo no proporcionan suficiente información sobre el uso específico de una palabra o expresión. Diversos expertos han enfatizado la importancia de emplear un vocabulario reducido en la redacción de definiciones. Hernández Hernández (2000), Moreno Fernández (2000), González García (2004), Maldonado González (2003) y Sánchez López (2020) coinciden en la recomendación de limitar el número de definidores utilizados en la confección de diccionarios. Específicamente, sugieren que el conjunto de definidores no exceda las 2,000 a 3,000 unidades léxicas.

Esta práctica tiene como objetivo simplificar y clarificar las definiciones, de manera que se haga más comprensible para los estudiantes de español como segunda lengua. Al restringir el número de definidores, se evita la complejidad innecesaria y se asegura que los aprendices no necesiten recurrir a consultas adicionales para entender términos usados en las propias definiciones. Esto es relevante para estudiantes que aún están desarrollando su vocabulario en

el idioma y pueden sentirse abrumados por definiciones que emplean un léxico extenso o complicado.

Además, la utilización de un número reducido de definidores promueve la coherencia dentro del diccionario, ya que cada término está explicado con un conjunto limitado y repetido de palabras. De esta manera, se facilita el reconocimiento y la retención del vocabulario por parte de los usuarios. Esta metodología no solo mejora la funcionalidad del diccionario como herramienta educativa, sino que también apoya de manera efectiva la adquisición lingüística, alineándose con las mejores prácticas pedagógicas en la enseñanza de idiomas.

Los tipos de definiciones se establecen de acuerdo con la tipología de las unidades que integran la nomenclatura del diccionario. Por las particularidades de las unidades léxicas que atañen al diccionario, las definiciones por lo general son propias. No obstante, se reserva en algunos casos específicos para los adjetivos una definición impropia con contorno definicional no integrado «*Ref. a*». Por otra parte, se ha tratado de respetar los principios o convenciones de la práctica lexicográfica hispánica, a saber, equivalencia, conmutabilidad e identidad de categoría entre definido y definidor. Además, se evitan las definiciones sinonímicas y la definición circular.

Los sustantivos llevan definiciones hiperonímicas, también denominadas «definición por género próximo y diferencia específica», «definición inclusiva» o «definición aristotélica», que están constituidas por un género próximo (archilexema o hiperónimo) y una diferencia específica para diferenciar cada una de las unidades que abarca el hiperónimo (Porto Dapena, 2002, p. 292). El descriptor, hiperónimo o genérico de un sustantivo será otro sustantivo, seguido de especificaciones. Vale destacar que en el resto de la definición, lo que constituye la diferencia específica, no se enumera todas las características del concepto sino solo las esenciales que muestren sus rasgos caracterizadores relevantes.

Los adjetivos se definen mediante construcciones relativas (definición propia) o a través del contorno definicional no integrado «*Ref. a*» seguido de sintagma nominal (definición impropia) en el caso de los adjetivos que aluden a determinadas clases de referentes. Los verbos se definen en infinitivo y por medio de otro verbo o de una perífrasis verbal. Los transitivos se definen mediante otro verbo transitivo y los intransitivos con otro verbo intransitivo o con un verbo transitivo y un complemento directo. Los adverbios se definen mediante un grupo preposicional con valor adverbial.

La definición de los lemas complejos no difiere de la de los simples en tanto los compuestos (masculinos o femeninos) y las locuciones (nominales, verbales, adverbiales, etc.)

responden a la misma categoría de los lemas simples y siguen el mismo modelo de definición antes comentado.

En la estructuración del diccionario de español como lengua extranjera, otra consideración ha sido el tratamiento de las siglas, sobre todo, en términos de cómo deben ser definidas para satisfacer las necesidades de los aprendices extranjeros. La consulta de otras obras lexicográficas ha demostrado que una metodología efectiva consiste en presentar únicamente la forma completa de la sigla. Al definir las siglas mostrando solamente su forma expandida, se elimina cualquier ambigüedad potencial que podría surgir de explicaciones más complejas o técnicas. Este método facilita a los estudiantes la comprensión inmediata del término.

Por último, se presta especial atención a la organización de las entradas que contienen unidades léxicas con múltiples acepciones. Para garantizar facilitar la consulta, estas acepciones se presentan de manera ordenada y sistemática. Cada acepción de una unidad léxica se numerará secuencialmente y se separará de la siguiente mediante un punto y seguido. Esta disposición permite a los usuarios identificar fácilmente las distintas acepciones de una palabra. Además, se considera importante que cada acepción pueda estar acompañada de sinónimos, variantes lingüísticas y observaciones pertinentes. No obstante, se toma la decisión consciente de limitar el número de acepciones incluidas en las entradas del diccionario. Esta reducción tiene como objetivo evitar la sobrecarga informativa y hacer que el diccionario sea más accesible para el público al que está destinado. Si se selecciona cuidadosamente las acepciones más relevantes y utilizadas, el diccionario no solo se simplifica para su uso, sino que también se alinea mejor con las necesidades de los usuarios.

2.4.3 Ejemplificación

Los ejemplos en la lexicografía didáctica deben aclarar el significado de las palabras y, además, mostrar su comportamiento sintáctico y las combinaciones léxicas frecuentes que podrían no quedar completamente explicadas en las definiciones (Prado Aragonés, 2004:159). Garriga Escribano (2001) reconoce el ejemplo lexicográfico como un modelo que sirve de complemento a la definición y como un depósito de información gramatical y cultural. En este contexto, el ejemplo no solo desempeña un papel informativo sino también educativo.

En la elaboración del diccionario, se adoptará una metodología que integre ejemplos precisos y breves. Cada ejemplo será seleccionado para asegurar que refleje el uso contemporáneo del español y proporcionar un contexto claro que apoye la función educativa

del diccionario. Para asegurar la relevancia de los ejemplos, estos se extraerán y adaptarán de fuentes autorizadas. Por un lado, se trata de los corpus lingüísticos establecidos como el *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) y el *Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América* (PRESEEA). Estos corpus ofrecen una amplia variedad de ejemplos de uso del español en múltiples contextos y regiones, proporcionando una base sólida y diversa para la extracción de ejemplos.

Por otro lado, se puede crear un banco de datos especializado que compile ejemplos extraídos de libros de texto de diversas materias y de manuales utilizados en la enseñanza del español como lengua extranjera. Esta selección está orientada a incluir material didáctico que refleje las prácticas pedagógicas contemporáneas y que sea relevante para los estudiantes extranjeros.

2.4.4 Etimología

Los diccionarios dirigidos a este grupo de usuarios deberían omitir la información histórica o etimológica en las entradas lexicográficas, según plantea Moreno Fernández (2000: 154). Esta recomendación se fundamenta en la necesidad de priorizar la funcionalidad en el uso del diccionario para aprendices que no requieren profundizar en el origen histórico de las palabras para su uso cotidiano del idioma. Para los estudiantes de español como lengua extranjera, en especial, aquellos en niveles iniciales o intermedios, la inclusión de datos etimológicos podría resultar más bien como una carga adicional que como una ayuda. Estos detalles, aunque cultural y lingüísticamente enriquecedores, podrían complicar el proceso de aprendizaje, desviando la atención de los objetivos principales de adquisición de vocabulario y competencia comunicativa.

En consecuencia, al diseñar un diccionario que sea tanto accesible como efectivo para los estudiantes extranjeros, se decide prescindir de la etimología en las definiciones de las palabras. Esta decisión se alinea con el objetivo de simplificar las entradas y hacer que el diccionario sea más directo y fácil de usar. Se busca que el diccionario cumpla con su función primordial como herramienta de apoyo al aprendizaje y mejora de la fluidez en español, sin distracciones adicionales que puedan obstaculizar ese proceso.

2.4.5 Observaciones

Como apunta Battaner Arias (2002:72), estos diccionarios deben ofrecer una "información satélite", es decir, detalles adicionales sobre cada entrada lexicográfica que enriquezcan la comprensión del usuario sobre la voz tratada. La información que un hablante competente maneja sobre una palabra específica es diversa y abarca más que su simple significado; incluye aspectos relacionados con su uso, connotaciones, variaciones pragmáticas, frecuencia, entre otros. Esta gama de conocimientos, aunque no siempre activa en el uso diario del lenguaje, se vuelve crucial cuando se presentan obstáculos en la comunicación. En esos momentos, el hablante accede mentalmente a un espectro más amplio de datos sobre las palabras para resolver las dificultades emergentes.

Por lo tanto, los diccionarios de aprendizaje deben incorporar en sus artículos lexicográficos este amplio espectro de información que un hablante nativo podría tener en mente. Esto implica que cada entrada en el diccionario debería no solo definir la palabra e incluir ejemplos de uso común, sino también notas sobre registro y estilo, información sobre variaciones dialectales, cuestiones sintácticas, restricciones combinatorias, pronunciación y explicaciones sobre cualquier aspecto especial de su uso que pueda facilitar una comunicación. Con esta información los DA se transforman en recursos más completos y prácticos, que apoyan el desarrollo de una competencia comunicativa.

En este sentido, en la propuesta de diccionario de esta investigación se integrarán observaciones ortográficas y gramaticales destinadas a clarificar aspectos que suelen presentar dificultades para los estudiantes de ELE. Pueden incluir notas específicas, por ejemplo, sobre verbos que conservan una letra particular a lo largo de toda su conjugación, cómo conjugar verbos que no siguen los patrones regulares, ejemplos de estructuras verbales correctas para evitar errores comunes en la construcción de frases, uso correcto de combinaciones, peculiaridades ortográficas, irregularidades morfológicas, etc.

2.5. Hiperestructura

En la lexicografía contemporánea, especialmente en la etapa de diseño de diccionarios, se presta particular atención a la hiperestructura de las obras lexicográficas, que incluye elementos paratextuales como el prólogo. Los prólogos se conciben como la puerta de entrada de las obras lexicográficas, por ende, cumplen una función crítica en la contextualización de la obra: ofrecer a los usuarios una comprensión clara de la intencionalidad y funcionalidad de la misma. En el prólogo se debe detallar con precisión el perfil del usuario al que está destinado el repertorio lexicográfico, así como las necesidades

lingüísticas específicas que el diccionario busca satisfacer. La redacción del prólogo debe ser minuciosa y exhaustiva, evitando ambigüedades sobre el alcance y los objetivos del diccionario. Debe incluirse una descripción detallada del enfoque metodológico y de los principios lexicográficos adoptados en la compilación del diccionario. Asimismo, es recomendable que se expliquen los criterios de selección de entradas, las fuentes utilizadas, la estructura de las entradas, entre otras informaciones pertinentes que proporcionen una guía completa para el uso del diccionario. En la redacción del prólogo se preverá la implementación cuidadosa de estas prácticas, no solo porque enriquece la calidad editorial del diccionario, sino porque asegura que los usuarios puedan acceder a un recurso lexicográfico alineado con sus necesidades lingüísticas y educativas específicas.

Capítulo 3. El diccionario en la clase de ELE: propuestas didácticas

Béjoint (en Martín García, 1999), propone una serie de características esenciales que deben poseer las actividades didácticas que utilizan el diccionario como herramienta pedagógica, orientadas a mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes. Estas características buscan optimizar el uso del diccionario en el aula. En este sentido, el profesor debe enfocarse más en la aplicación práctica que en la estructura del diccionario mismo. A continuación, se desglosan y explican estas características en el contexto de su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE).

- **Enfoque en el uso práctico de los diccionarios:** Las actividades deben demostrar cómo utilizar los diccionarios en situaciones reales de comunicación, más que enseñar cómo están compuestos los diccionarios. Esto implica capacitar a los estudiantes en habilidades específicas para buscar y entender la información de manera rápida.
- **Actividades basadas en la lengua:** Las tareas diseñadas deberían centrarse en aspectos concretos del uso del lenguaje. Es decir, se trata de utilizar el diccionario como un recurso para resolver dudas y enriquecer el conocimiento lingüístico, en lugar de centrar las actividades únicamente en aspectos estructurales del diccionario.
- **Formación continua durante el aprendizaje:** El uso del diccionario debe ser parte integral del proceso de aprendizaje, esto es, proporcionar formación continua que acompañe al estudiante a lo largo de todo su periodo educativo.
- **Personalización de las actividades:** Las actividades deben atender las necesidades específicas de grupos concretos de estudiantes o incluso de un estudiante individual, considerando sus habilidades, intereses y objetivos de aprendizaje.
- **Flexibilidad en el diseño de actividades:** Si bien el diseño de las actividades puede basarse inicialmente en las preguntas más frecuentes de los docentes, es importante permitir y fomentar que los estudiantes formulen sus propias preguntas. Esto contribuye a un aprendizaje más activo y personalizado.

Por su parte, en la elaboración de estrategias para el uso eficaz del diccionario en el aprendizaje del español como lengua extranjera, Battaner Arias (2000) apunta a varias técnicas didácticas que ayudan a maximizar la utilidad de esta herramienta en diversos aspectos del desarrollo lingüístico. Estas recomendaciones, que tienen el diccionario como un

recurso central, se enfocan en el desarrollo del vocabulario, la comprensión y la producción de textos. A continuación, se detallan y analizan estas recomendaciones:

1. Desarrollo del vocabulario

Battaner Arias (2000) enfatiza el uso del diccionario como un medio para organizar y profundizar el conocimiento del vocabulario. Propone que las palabras se agrupen y estudien no solo individualmente, sino en relación con otras voces y contextos, lo que incluye:

- Relación temporal y espacial: Organizar las palabras según el tiempo o lugar de uso, como vocabulario específico para situaciones en "casa" o "cine".
- Agrupación por temas: Esta es una técnica tradicional y efectiva donde las palabras se agrupan por temas comunes, facilitando el aprendizaje contextualizado.
- Estructuras y combinaciones gramaticales: Explorar cómo las palabras interactúan en estructuras gramaticales, lo que puede incluir el estudio de construcciones específicas o combinaciones de palabras.
- Registro y proveniencia geográfica: Incluir en el estudio palabras específicas de ciertas regiones (como americanismos) o aquellas usadas en registros formales o informales.
- Sentidos figurados: Analizar si los sentidos figurados de las palabras están consignados en el diccionario y cómo se pueden interpretar.

2. Aplicación en comprensión

La propia autora sugiere que los estudiantes evalúen qué palabras de un texto son importantes aprender basándose en características como la polisemia o el uso específico en construcciones o contextos particulares. Propone actividades como:

- Análisis de secuencias textuales: Detectar y analizar secuencias de palabras en textos y cómo estas se relacionan con las entradas del diccionario.
- Ejercicios de *cloze* personalizados: Crear ejercicios basados en relaciones de palabras y secuencias a partir de textos seleccionados, donde los estudiantes copien definiciones adecuadas y luego intercambien y evalúen estos ejercicios con compañeros.
- Utilización del diccionario en producción de textos

3. Producción

En términos de producción, se alienta el uso del diccionario para explorar y emplear el vocabulario de manera creativa y precisa en la creación de textos. Las actividades sugeridas incluyen:

- Exploración de palabras polisémicas: Usar una palabra con múltiples significados como punto de partida para crear textos.
- Desarrollo de textos temáticos: Generar textos a partir de un conjunto de palabras relacionadas por un tema específico.
- Síntesis y reordenamiento de textos: Utilizar hiperónimos y conectores para reformular o reorganizar textos existentes.
- Metáforas e ironías: Emplear el diccionario para encontrar y aplicar figuras retóricas que enriquezcan el texto.

A partir de estas directrices, se han desarrollado diversas actividades con el objetivo integrar el uso de los diccionarios en las clases de ELE y hacer esta práctica más habitual. Cabe destacar que estas actividades no constituyen una unidad didáctica completa, sino que se presentan como sugerencias que pueden ser adaptadas y ampliadas. Durante la implementación, es esencial que los diccionarios y las actividades relacionadas se integren dentro de una unidad didáctica al tiempo que se combinen con otros materiales para asegurar una experiencia de aprendizaje holística y coherente.

Actividad 0. ¡Globoletras!

Las actividades de activación son esenciales para romper el hielo en una clase. Se realiza al principio de la sesión. El principal objetivo de este ejercicio es activar el conocimiento previo de los estudiantes, recordar el vocabulario aprendido y prepararlos para el tema que se llevará a cabo en la clase. Este tipo de actividad ayuda a crear un ambiente positivo y motivador, al tiempo que fomentan el trabajo en equipo.

Pasos para realizar el ejercicio:

1. Inflar varios globos de colores y escribir una letra en cada uno de ellos. Se deben inflar suficientes globos para poder formar varias palabras en español.
2. Dividir el aula en parejas o en grupos de tres.
3. Indicar a los estudiantes que se pongan de pie y comiencen a lanzar los globos hacia arriba, de manera que ningún globo toque el suelo.
4. Luego de unos minutos de juego, el profesor debe silbar. El silbido indica que es momento de hacer una pausa. En este caso, cada estudiante debe tener un globo en la mano.
5. Indicar a los estudiantes que se reúnan con su pareja o equipo y que formen, lo más rápido posible, una palabra en español con las letras que cada uno tiene en el globo.
6. Cuando algún grupo logre formar una palabra correcta debe gritar: ¡globoletras!
7. El profesor debe verificar que la palabra está correctamente formada y, de ser así, otorgar un punto al equipo.
8. Repetir el ejercicio dos veces más.

Actividad 1. ¿Jugamos a las palabras?

Esta primera actividad constituye un ejercicio de reflexión. El objetivo es que los estudiantes reflexionen sobre la importancia de conocer el significado de las palabras y utilizar el diccionario como herramienta para mejorar su comprensión del español. Para desarrollarla se debe dividir en el aula en grupos de 3 o 4 estudiantes. El profesor deberá presentar la siguiente pregunta: “¿Por qué es importante conocer el significado de las palabras?”

Cada grupo deberá discutir la pregunta durante 10 minutos y preparar una respuesta para presentar al resto de la clase. Pasado este tiempo, el docente pedirá a cada grupo que comente su respuesta al resto de la clase para debatir entre todos. Al discutir en grupo y presentar sus respuestas, los estudiantes pueden escuchar diferentes puntos de vista y argumentos sobre la importancia de conocer el significado de las palabras.

Una vez que todos los grupos hayan dicho sus respuestas y se haya debatido entre todos, se realizará una segunda actividad, esta vez más creativa y dinámica. El profesor proporcionará una lista de palabras en español que puedan ser desconocidas para los estudiantes. Las palabras deben ser lo suficientemente desafiantes para que los alumnos tengan que hacer uso del diccionario.

Cada grupo tendrá que buscar el significado de las palabras en el diccionario y crear una oración utilizando cada una de ellas. Cuando los grupos hayan terminado, cada uno debe presentar sus oraciones al resto de la clase. Después de que todos los grupos hayan

presentado sus oraciones, se pedirá a los estudiantes que reflexionen sobre su experiencia utilizando el diccionario y compartan sus pensamientos con el resto de la clase.

En esta última parte de la actividad, además de conocer el significado de algunas palabras, los estudiantes tendrán la oportunidad de practicar el uso del diccionario en un contexto creativo y desafiante, lo cual puede potenciar la motivación hacia el uso de estas obras durante su proceso de aprendizaje del español.

Actividad 2. Feria en palabras

El objetivo de esta actividad es practicar el vocabulario relacionado con la Feria de Sevilla y hacer uso del diccionario para definir algunos conceptos relacionados con esta festividad. Buscar las palabras en el diccionario y definir las por sí mismos hace que los alumnos participen activamente en la actividad, lo que puede aumentar su motivación y compromiso y desarrollar su capacidad para trabajar de manera autónoma y para encontrar información por sí solos.

Pasos para realizar el ejercicio:

1. Dividir la clase en dos equipos y entregar a los estudiantes una lista de palabras relacionadas con la Feria de Sevilla (ej. caseta, traje de flamenca, farolillo, sevillanas, rebujito, etc.). Se puede añadir más categorías de vocabulario (ej. cultura española, turismo, etc.) para hacer la actividad más desafiante y variada.
2. Pedir a los estudiantes que trabajen en equipo para buscar las palabras en el diccionario y escribir las definiciones con sus propias palabras.
3. Una vez que los equipos hayan completado sus definiciones, el profesor debe recoger todas las definiciones y comprobar que sean correctas. Se debe corregir cualquier error que se encuentre.
4. A continuación, el docente deberá leer en voz alta las definiciones de las palabras y los equipos tienen que adivinar la palabra correspondiente lo más rápido posible. El equipo que responda correctamente primero ganará un punto.
5. Repetir este proceso para todas las palabras de la lista. Al finalizar, el equipo con más puntos será el ganador.

Actividad 3. Desafío de definiciones

En esta actividad los estudiantes deberán buscar en el diccionario una palabra que les resulte interesante o curiosa, crearle una nueva definición y utilizar la palabra en un contexto. Con este ejercicio pueden descubrir nuevas palabras, conocer su significado y ampliar su vocabulario en la lengua meta. El uso del diccionario en este caso despierta la curiosidad por conocer palabras nuevas y resulta una herramienta motivadora para el aprendizaje. De igual forma, el hecho de tener que leer definiciones, crear nuevas y contrastarlas les permite comprender mejor el significado y uso de las palabras.

Pasos para realizar la actividad:

1. Dividir a la clase en equipos de 3 o 4 personas.
2. Cada equipo elige una palabra del diccionario que le resulte interesante o curiosa. Pueden ser palabras que ya conozcan o nuevas para ellos.
3. En 10 minutos, cada equipo debe inventar una definición para la palabra elegida (la definición debe ser creíble y coherente) y utilizarla en una breve historia (contexto).
4. Luego de que se cumpla el tiempo, cada equipo lee su definición en voz alta y narran la breve historia. Los otros equipos deben adivinar cuál es la palabra que corresponde a esa definición.
5. Si un equipo adivina correctamente, gana un punto. Si nadie adivina, el equipo que presentó la definición gana un punto.
6. Al final de la actividad, el equipo que haya acumulado más puntos gana.

Actividad 4. ¡A ponerse las pilas!

El objetivo de esta actividad es que los estudiantes identifiquen y comprendan expresiones coloquiales en español. A través de pequeños enunciados que contienen algunas frases coloquiales, los estudiantes deberán identificar las expresiones coloquiales que aparecen, deducir su significado a partir del contexto, buscarlas en el diccionario para confirmar o rectificar su interpretación. La actividad busca mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes en español y su capacidad para comprender y utilizar expresiones coloquiales en situaciones cotidianas. El ejercicio se debe trabajar en parejas o en grupos pequeños.

Pasos para realizar la actividad

1. Proporcionar a los estudiantes algunos enunciados que contengan expresiones coloquiales, por ejemplo, estar en la luna, ponerse las pilas, estar hecho polvo, dar el cante, ponerse las botas, echar una mano, ser pan comido, tener la mosca detrás de la oreja, hacer la vista gorda, dar la espalda, etc.
2. Los estudiantes deberán: a) identificar las expresiones coloquiales en el enunciado, b) intentar deducir el significado de las expresiones a partir del contexto, c) buscar las palabras en el diccionario para confirmar o rectificar su interpretación.
3. Hacer una puesta en común.
4. Preguntar a los estudiantes sobre lo que han aprendido: qué expresiones coloquiales les resultaron más difíciles de entender y si creen que pueden utilizar estas expresiones en situaciones cotidianas. Se debe animar a los estudiantes a compartir sus experiencias personales con las expresiones coloquiales y a seguir aprendiendo nuevas expresiones para mejorar su competencia comunicativa en español.

Actividad 5. Crucinónimo

Esta actividad puede servir para practicar el vocabulario en español o para conocer algunas palabras de determinado campo semántico (comida, transporte, profesiones, etc.) y sus sinónimos. Para realizar la actividad se divide el aula en grupos de tres o cuatro estudiantes. Se entrega a cada uno una hoja con un crucigrama que contiene palabras. La tarea de los alumnos será completar el crucigrama encontrando las palabras que faltan, a través de definiciones que ofrecerá el profesor, y escribiéndolas en los espacios correspondientes.

Una vez que hayan encontrado todas las palabras y las hayan escrito en el crucigrama, tendrán que buscar en el diccionario las palabras encontradas y escribir uno o dos sinónimos. El objetivo de esta actividad es no solo encontrar las palabras, sino también entender su significado y cómo se usan en una oración. Para ello se les pide que escriban una oración con la palabra encontrada en el crucigrama y otra con el sinónimo encontrado en el diccionario. El equipo que complete el crucigrama primero y proporcione oraciones correctas para todas las palabras, será el ganador.

Actividad 6. La olvidadiza

El objetivo de esta actividad es que los estudiantes mejoren su vocabulario y su habilidad de comprensión lectora. Con este ejercicio los alumnos deberán buscar y entender el significado de las palabras utilizando el diccionario, al tener que leer el texto con atención para identificar las palabras que deben buscar en el diccionario, se fomenta la comprensión lectora. De igual forma, el ejercicio favorece el trabajo en equipo, ya que todos los estudiantes deben colaborar en la búsqueda de las definiciones y en la verificación de sus respuestas.

Para llevar a cabo la actividad, el profesor debe elegir un fragmento de un texto (un poema, una fábula, un cuento corto, etc.) adecuado para el nivel de sus estudiantes. El texto debe contener algunas palabras clave que puedan ser reemplazadas por sus definiciones.

A continuación, se selecciona entre 5 y 10 palabras que serán sustituidas por su definición. Se puede destacar las definiciones incluidas en el texto con negrita o subrayado para que los estudiantes sepan que esas definiciones corresponden a las palabras que deben buscar en el diccionario. Se divide el aula en grupos de tres o cuatro estudiantes y se les entrega una hoja con el texto sobre el que tienen que trabajar.

En la pizarra, se proporciona un listado de palabras en orden aleatorio que fueron las reemplazadas por sus definiciones en el texto. Para hacer la actividad más desafiante se deben colocar más palabras que las reemplazadas en el texto. Posteriormente, se pide a los estudiantes que, utilizando el diccionario, encuentren la palabra que se corresponde con cada una de las definiciones que se han proporcionado. Para ello, deberán leer el texto y buscar las definiciones destacadas que necesitan ser reemplazadas.

Luego, se corrige la actividad en conjunto y se verifica que las palabras encontradas correspondan correctamente al contexto del texto original. Para finalizar, algún estudiante hace una lectura en voz alta del texto con las palabras en su lugar correspondiente.

Ejemplo: “La olvidadiza”

Ana salió de su casa temprano para ir al mercado y comprar algunas cosas que necesitaba para hacer la cena. En el camino, Ana se dio cuenta de que se había olvidado del **moneda corriente** en casa. Así que regresó a casa y tomó su **bolsa en cuyo interior se lleva dinero en metálico para poder pagar las compras**. Al llegar al mercado, Ana se dio cuenta de que también había **perder o dejar en algún lugar algo que se necesita o se utiliza** el papel donde había escrito la lista de lo que necesitaba. Afortunadamente, Ana tenía una **buena capacidad de recordar cosas o acontecimientos** y pudo recordar todo lo que necesitaba comprar. Después de comprar todo, Ana regresó a casa con la **recipiente que sirve para guardar las**

compras llena de artículos y con la satisfacción de haber recordado todo sin necesitar *auxilio o cooperación*.

Actividad 7. La película de los sinónimos

El objetivo de la actividad es fortalecer el vocabulario y la comprensión de sinónimos del español mediante el uso del diccionario.

Instrucciones:

1. Dividir la clase en dos equipos y establecer un tiempo límite para la actividad.
2. Cada equipo deberá elegir un líder. El líder de cada equipo recibirá del profesor una palabra en español y deberá buscar su significado en el diccionario y copiar uno o dos sinónimos que se ofrezcan en la obra.
3. Una vez que el líder de cada equipo haya encontrado la definición deberá tratar de explicarle a su equipo de qué palabra se trata con mimos, movimientos y solo tres palabras.
4. A continuación, los miembros del equipo empezarán a tratar de adivinar cuál es la palabra.
5. Si aciertan, suman medio punto. Para obtener la totalidad los miembros del equipo deberán ofrecer uno o dos sinónimos. El líder debe comprobar si los sinónimos coinciden con los ofrecidos en el diccionario.
6. Si se acaba el tiempo y no han adivinado la palabra, el otro equipo tendrá la oportunidad de robar los puntos si aciertan la definición de la palabra y el sinónimo correspondiente.
7. Repetir el proceso hasta que se agoten las palabras o se acabe el tiempo establecido.
8. El equipo con más puntos al final de la actividad es el ganador.

Actividad 8. Tablero de sinónimos

El objetivo es enriquecer el vocabulario de los estudiantes mediante la identificación y uso de sinónimos. Se utiliza un formato interactivo y lúdico que imita el juego de scrabble. Esta actividad fomenta la consulta activa del diccionario para verificar y aprender sinónimos. Se necesita un tablero de juego tipo scrabble adaptado para esta actividad, fichas con letras, como las utilizadas en scrabble y un cronómetro o temporizador.

Preparación:

1. Colocar el tablero de juego en una mesa accesible para todos los participantes.
2. Dividir la clase en equipos pequeños de 3-4 estudiantes, dependiendo del tamaño de la clase.

Instrucciones:

1. Inicio del juego: Cada equipo selecciona un representante para comenzar el juego. El profesor coloca una palabra inicial en el centro del tablero.
2. Turnos de juego: Los equipos toman turnos para añadir palabras al tablero. Cada palabra nueva debe ser un sinónimo de alguna palabra ya colocada en el tablero y debe conectarse como en scrabble.
3. Uso del diccionario: Los estudiantes pueden consultar el diccionario de sinónimos para confirmar que la palabra que desean colocar es efectivamente un sinónimo de la palabra a la que se conecta en el tablero.
4. Puntuación: Cada palabra correcta colocada en el tablero vale puntos según la longitud de la palabra y las letras utilizadas. Las palabras raras o con letras de alto valor como Q o Z obtienen puntos adicionales.

Si hay dudas sobre si una palabra es un sinónimo válido, cualquier equipo puede desafiar su uso. El equipo desafiante consulta el diccionario para verificar la validez de la palabra. Si la palabra es incorrecta, el equipo que colocó la palabra pierde su turno y los puntos de esa palabra. Cada equipo tiene un límite de tiempo (por ejemplo, 2 minutos) para colocar su palabra y consultar el diccionario si es necesario.

El juego termina cuando se agotan las fichas o cuando ya no hay espacio en el tablero para colocar nuevas palabras. Se suman los puntos de cada equipo. El equipo con la mayor puntuación es declarado ganador.

Reflexión: Discutir con los estudiantes nuevas palabras aprendidas, la estrategia del juego y cómo el uso del diccionario ayudó en la selección de palabras.

Actividad 9. Los neologismos y su uso

El objetivo de la actividad es explorar y comprender el concepto de neologismos, su relevancia en el español contemporáneo. Deberán evaluar su impacto y necesidad o no en el idioma.

Actividad 9.1: Reflexión y debate sobre neologismos

El profesor presenta la definición de neologismo y ejemplos recientes en el español, explicando cómo y por qué emergen nuevas palabras. Se presenta un fragmento de noticia sobre la herramienta digital "Garbell" de la Universitat Pompeu Fabra, que evalúa neologismos para determinar su adecuación para el diccionario:

El Observatorio de Neología de la Universitat Pompeu Fabra (UPF) ha puesto en marcha una herramienta digital que evalúa palabras que no aparecen en el diccionario normativo catalán, pero que se utilizan en el día a día, e indica si son susceptibles de introducirlas en él. El Observatorio de Neología de la UPF ha desarrollado la herramienta, que recibe el nombre de "Garbell" (criba, en castellano), funciona en abierto y es la primera del mundo capaz de evaluar los vocablos, según ha indicado la universidad. La herramienta analiza los neologismos documentados durante los últimos años en prensa, revistas, radio, televisión y redes sociales y los divide en función de si son más o menos susceptibles de entrar en el diccionario.

Después de una lectura individual, se debe pedir a los estudiantes que reflexionen sobre el uso de los neologismos y su impacto en el idioma. Para ello se dividirá el aula en grupos para discutir las siguientes preguntas:

- ¿Crees que los neologismos son necesarios en español?
- ¿Crees que el uso excesivo de neologismos puede afectar la comprensión del idioma?
- ¿Crees que los neologismos pueden enriquecer el idioma o empobrecerlo?
- ¿Crees que los neologismos son una señal de evolución o de deterioro del idioma?

Cada grupo comparte sus opiniones y conclusiones, fomentando un debate en clase sobre los diversos puntos de vista.

Actividad 9.2. El detective de neologismos

Utilizando el diccionario los estudiantes investigan el significado y origen de cada neologismo encontrado. Las parejas comparten sus hallazgos con la clase, discutiendo el uso, la aceptación y la relevancia de cada neologismo.

Ejercicios complementarios para hacer uso del diccionario en este contexto:

1. Creación de neologismos: Los estudiantes crean sus propios neologismos basados en tendencias actuales o necesidades lingüísticas no cubiertas. Usan el diccionario para asegurarse de que no duplican términos existentes y para entender mejor las reglas de formación de palabras en español.
2. Diccionario de neologismos: Cada estudiante o grupo desarrolla un "diccionario de neologismos" donde documentan los neologismos identificados, sus definiciones, usos en oraciones y posibles sinónimos o términos relacionados, consultando diccionarios existentes para comparar y contrastar definiciones.
3. Debate sobre la inclusión en el diccionario: Los estudiantes debaten si un neologismo particular debe ser incluido en el diccionario. Preparan argumentos a favor y en contra, utilizando el diccionario para apoyar sus posiciones y entender mejor los criterios de inclusión lexicográfica.

Estas actividades no solo fomentan la utilización del diccionario como recurso de aprendizaje, sino que también promueven una comprensión más profunda de la dinámica y evolución del español. Se trata de alentarlos a pensar críticamente sobre el lenguaje y su constante desarrollo.

Actividad 10. Cine de palabras polisémicas

El objetivo es promover el entendimiento y la creatividad en el uso de palabras polisémicas a través de una actividad dinámica de creación de cortometrajes. Los estudiantes utilizan distintos significados de una misma palabra para desarrollar una narrativa visual y escrita. Emplearán el diccionario para explorar y validar los diferentes significados de palabras polisémicas. Esta investigación inicial es crucial para asegurar la correcta utilización de las palabras en sus contextos apropiados dentro de sus proyectos de cortometrajes.

Preparación y materiales:

- Materiales necesarios: Cámaras o smartphones para grabar, acceso a diccionarios, computadoras o tablets para editar los vídeos.
- Selección de palabras: El profesor prepara una lista de palabras polisémicas comunes en español, tales como banco, ratón, lengua, etc.

Introducción a la actividad: El profesor explica el concepto de palabras polisémicas y la importancia de entender sus múltiples usos. Los estudiantes se dividen en pequeños grupos y eligen una palabra de la lista proporcionada. Cada grupo utiliza el diccionario para investigar todos los significados posibles de su palabra.

Creación del guión:

1. Desarrollo del guión: Cada grupo crea un guión corto donde la palabra seleccionada debe aparecer en al menos dos de sus diferentes significados. Deben planificar cómo la palabra cambiará de significado según el contexto de la escena.
2. *Storyboard*: Los estudiantes diseñan un *storyboard* para visualizar cómo se desarrollará visualmente el cortometraje. Se deben asegurar de que los cambios de significado sean claros y efectivos.

Producción y presentación del cortometraje:

- Los grupos graban sus cortometrajes, utilizando los recursos disponibles para hacer que las transiciones de significado sean creativas y comprensibles (por ejemplo, cambios de escena, diálogos, accesorios).
- Los estudiantes editan sus cortometrajes, añadiendo subtítulos donde se utilicen los diferentes significados de las palabras para ayudar en la comprensión.
- Organizar una sesión de Cine de palabras donde cada grupo presenta su cortometraje y explica cómo utilizaron los significados polisémicos de su palabra.

Discusión y retroalimentación:

Después de cada presentación, se abre un espacio para preguntas y discusiones sobre los diferentes usos de las palabras polisémicas. El profesor proporciona retroalimentación sobre la creatividad, la precisión lingüística y la presentación.

Esta actividad integra habilidades de pensamiento crítico, trabajo en equipo y creatividad cinematográfica. Además, permite a los estudiantes experimentar de manera práctica y entretenida cómo el lenguaje puede variar dramáticamente su significado según el contexto.

Conclusiones

En el transcurso de los últimos años, en el campo de la lexicografía didáctica, se ha asistido a un interés creciente en lo que respecta a la elaboración de DMA. Somos conscientes del valor de los diccionarios de enseñanza de español que tenemos actualmente. Sin embargo, se debe mantener una perspectiva crítica sobre el estado de estos repertorios lexicográficos: evaluar lo que se ha logrado y lo que aún queda por hacer para optimizar el uso de estos recursos en contextos educativos.

La propuesta desarrollada en esta investigación intenta abarcar y sintetizar los estudios y discusiones existentes sobre cómo deberían ser diseñados y utilizados los DMA en el aula. Este esfuerzo busca no solo recapitular los avances teóricos y prácticos alcanzados, sino también proponer direcciones futuras para la investigación y aplicación práctica de los diccionarios. Ello va de la mano con la formación continua de los docentes, equipándolos con las habilidades necesarias para explotar de manera efectiva estos recursos en sus prácticas pedagógicas diarias. También se debe establecer mecanismos regulares de retroalimentación entre los usuarios de los DMA, los profesores y los lexicógrafos para asegurar que los diccionarios respondan adecuadamente a las necesidades educativas actuales.

Por otra parte, a pesar de las investigaciones teóricas que exploran cómo estos recursos lexicográficos se pueden integrar en el aula de ELE, existe una marcada necesidad de estudios más prácticos que proporcionen a los futuros educadores de ELE herramientas concretas y aplicables para su labor docente. A lo largo de esta investigación, se ha evidenciado que existe una acusada fundamentación teórica sobre la importancia de los diccionarios en el aula —lo que es absolutamente pertinente y necesario—, pero la transición hacia aplicaciones prácticas efectivas sigue siendo un desafío. Los docentes y diseñadores de currículo necesitan directrices más claras y específicas sobre cómo incorporar estos recursos en sus estrategias didácticas.

Este estudio ha intentado responder a esa necesidad mediante el desarrollo de varias propuestas de actividades que permiten la integración funcional de los diccionarios en el aula de ELE. Estas propuestas están diseñadas para ser adaptadas. Los educadores deben modificarlas según las necesidades específicas de sus estudiantes y los objetivos curriculares. Además, se ha enfatizado en la importancia de que los educadores no solo enseñen el uso del diccionario como una habilidad aislada, sino que lo integren como parte de una práctica

docente más amplia que incluye el desarrollo de la competencia comunicativa y cultural de los estudiantes.

Entre las principales limitaciones de este trabajo, se debe señalar que el diccionario no solo es funcional para trabajar con el léxico: consideramos que son obras muy versátiles a las que se les puede sacar provecho mucho más allá de cuestiones léxicas o de vocabulario. En esta investigación, se ha destacado principalmente el uso de los diccionarios para el aprendizaje del léxico, sin embargo, los repertorios lexicográficos tienen el potencial de ser explotados en otros ámbitos educativos significativos. Por ejemplo, podrían ser una fuente valiosa para enseñar fonética o pueden servir como vehículos para introducir contenidos culturales al conectar el lenguaje con sus contextos de uso reales y variados.

Además, es importante añadir que las actividades propuestas en esta tesis no constituyen una unidad didáctica completa, sino que se presentan como un modelo preliminar que puede servir de base para el desarrollo de actividades más adaptadas al contexto específico del aula y al perfil del grupo meta. Esta limitación subraya la necesidad de futuras investigaciones que puedan desarrollar y validar metodologías didácticas que integren de manera efectiva el uso de los diccionarios en la enseñanza de ELE.

A modo de cierre, mientras que esta tesis ha contribuido a esbozar la importancia y las posibilidades del uso de diccionarios en el contexto de ELE, también ha identificado áreas donde es necesario profundizar más. La exploración futura de estos recursos como herramientas multifacéticas podría abrir nuevas perspectivas en la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras y en la preparación de material didáctico que responda de manera más completa a las necesidades de los estudiantes.

Bibliografía

Alonso, E., y Palacios, J. M. (2016). El uso del diccionario en el aula de ELE. Actas de las VI y VII Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Mánchester (2013-2014), 74-78.

Alvar Ezquerro, M. (2003). La enseñanza del léxico y el uso del diccionario. Madrid: Arcos Libros.

Arias, M. P. B. (2000). Las palabras en el diccionario; el diccionario en el aula. ¿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 (pp. 61-92). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Atienza, E. (2004). El componente cultural en los diccionarios de aprendizaje. Estado de la cuestión. En A. Castillo, O. Cruz, J. García y J. Mora (Eds.), ASELE. Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE, Sevilla (pp. 141-147). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0139.pdf

Azorín, D. (2007). La investigación sobre el uso del diccionario en el ámbito escolar. En A. Negri y I. Alves (Eds.), As ciências do léxico (pp. 169-191). São Paulo: Associação Editorial Humanitas.

Azorín, D. y Martínez Egido, J. (2008, Septiembre). Los diccionarios para la enseñanza del español: criterios de evaluación. Comunicación presentada en el XVIII Congreso Internacional ASELE "La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2", Universidad de Alicante, Alicante. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7749/1/Diccsense%3%blanzaespa%3%blol.pdf>

Azorín, D. y Martínez Egido, J. (2010). Sobre la utilidad de los diccionarios monolingües de aprendizaje (DMA) para estudiantes de ELE. En S. Ruhstaller, y M. Gordón (Eds.), Diccionario y aprendizaje del español (pp. 89-132). Berna: Peter Lang AG.

Battaner Arias, M. P. (2000). Las palabras en el diccionario; el diccionario en el aula. En ¿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 (pp. 61-92). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Castillo Carballo, M^a Auxiliadora y Juan Manuel García Platero (2003): La lexicografía didáctica. En: Medina Guerra, Antonia M. (coord.), Lexicografía española. Barcelona: Ariel Lingüística, págs. 333-351.

Castillo, M. (2003). La macroestructura del diccionario. En A. Medina (Eds.), Lexicografía española (pp. 79-102). Barcelona: Ariel.

Córdoba, F. (1998). Diccionarios para la enseñanza de español como lengua extranjera. Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Facultas Philosophica. Philologica 71. Romanica, VII, 119-134.

García Platero, J. M. (2016). El profesor y el diccionario. En La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso Internacional ASELE (pp. 385-391). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera-ASELE.

García Sanz, E. (2009). El diccionario: su utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE. Una vuelta más de tuerca (Tesis de maestría). Universidad Antonio de Nebrija.

Garriga Escribano, C. (2001). Los ejemplos en los diccionarios didácticos del español. En Ayala Castro, M. C. (coord.). Diccionarios y enseñanza. Servicio de Publicaciones, 127-149.

Haensch, G. (1982). Aspectos de la elaboración de diccionarios. En S. Ettinger, G. Haensch, L. Wolf y R. Werner (Eds.), La lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica (pp. 395-534). Madrid: Gredos.

Hernández, H. H. (1990). Hacia un modelo de diccionario monolingüe del español para usuarios extranjeros. En A. Martínez González & J. A. de Molina Redondo (Eds.), Actas del I Congreso Internacional de ASELE (pp. [páginas]). Universidad Complutense de Madrid, noviembre 1988, Málaga.

Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/01/01_0307.pdf

Hernández, H. H. (2000). El diccionario en la enseñanza de ELE: (diccionarios de español para extranjeros). En ¿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 (pp. 93-104). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Higueras, M. (2004b). Necesidad de un diccionario de colocaciones para aprendientes de ELE. En A. Castillo, O. Cruz, J. García y J. Mora (Eds.), ASELE. Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE, Sevilla (pp. 480-490). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0478.pdf

Lewis, M. (1993). The lexical approach. Hove: Language teaching publications.

Liu, J. (2022). ¿Cómo se convierte un diccionario general en un diccionario de ELE? Revista Internacional de Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages, 16, 45-65. <https://doi.org/10.17345/rile16.3264>

Losada, M. y Más, I. (1997). Hacia el diccionario monolingüe en el marco ELE. Revisión de algunos aspectos de microestructura. En F. Moreno, M. Bü rmann y K. Alonso. (Eds.),

ASELE. Actas del VIII Congreso Internacional de la ASELE, Alcalá (pp. 506-517). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0503.pdf

Maldonado González, C. (1998). El uso del diccionario en el aula. Madrid: Arcos Libros.

Maldonado González, C. (2012). Los diccionarios en el mundo ELE: ayer, hoy y mañana (una reflexión desde la propia experiencia). *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras= International Journal of Foreign Languages*, (1), 151-179.

Martín García, J. (1999). El diccionario en la enseñanza del español. Madrid: Arcos Libros.

Martínez Navarro, M. (2004). El diccionario de L2 que «deseamos». En A. Castillo, O. Cruz, J. García y J. Mora (Eds.), ASELE. Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE, Sevilla (pp. 573-579). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0571.pdf

Moreira, G. L. (2018). Diccionario y enseñanza de ELE: propuesta de un modelo de artículo lexicográfico para estudiantes brasileños (Tesis doctoral), Universitat Pompeu Fabra).

Nomdedeu, A. (2011). El uso del diccionario en el aula de E/LE: problemas y posibles soluciones. *Foro de profesores de E/LE*, (7), 1-10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4887436.pdf>

Pavón, M. E. A. Los diccionarios monolingües para la enseñanza de español como lengua extranjera. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/saopaulo_2008/24_arcos.pdf

Prado Aragonés, J. (2005). Tópicos culturales en los diccionarios de enseñanza de ELE. En Castillo Carballo M. A., Cruz Moya, O., García Platero, J. M. y Mora Gutiérrez, J. P. (coords.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad*, Sevilla: Universidad de Sevilla, 705-709.

Rey Castillo, Marisol. (2018). El diccionario en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE). Propuesta de criterios macroestructurales y microestructurales para un Diccionario Monolingüe de Aprendizaje (DMA). 10.13140/RG.2.2.29666.20168.

Ruhstaller, S. (2005). Consideraciones sobre los diccionarios monolingüe y bilingüe. En Castillo Carballo, M.A.; Cruz Moya, O.; García Platero, J. M. & J. P. Mora Gutiérrez (coords.). *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad*. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE, Sevilla 22-25 de septiembre de 2004. Sevilla: Universidad de Sevilla, pp. 86-93.

Ruiz, A. (2004). El uso del diccionario en la enseñanza y aprendizaje de las colocaciones en español. En A. Castillo, O. Cruz, J. García y J. Mora (Eds.), ASELE. Actas del XV Congreso

Internacional de la ASELE, Sevilla (pp. 785-791). Recuperado de

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0783.pdf

Rodríguez Gil, A. M. (2006). Reflexiones sobre el uso del diccionario en la clase de ELE. I Congreso nacional: 2006, año del español en Noruega: un reto posible.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:72b86b2e-4840-4531-a14f-7766de7aa58c/2006-esp-09-03rodriguez-pdf.pdf>

Rodríguez, V. G., Alija, F. J. G., Le Men, J., y Rueda, M. R. (2000). Los diccionarios en el aula de E/LE: caracterización y posibilidades de utilización. En ¿ 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 (pp. 403-412). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Santamaría Pérez, M. I. (2004). La información gramatical en los diccionarios monolingües de aprendizaje: reflexiones a partir del verbo. ELUA. Estudios de Lingüística. Anexo 2. ISSN 0212-7636, pp. 559-580.

Torres, S. (1994). Los diccionarios en el aula de español como lengua extranjera. Algunas actividades. En S. Montesa y P. Gomis (Eds.), ASELE. Actas del V Congreso Internacional de la ASELE, Málaga (pp. 165-171). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/05/05_0163.pdf

Diccionarios utilizados

- Diccionario Salamanca de la Lengua Española, Universidad de Salamanca, Santillana, 1996
- Diccionario de español para extranjeros, Madrid, SM, 2002.
- Diccionario de la lengua española para estudiantes de español, Madrid, Espasa Calpe, 2002
- Diccionario abreviado de uso del español actual, Madrid, SGEL, 2001
- Diccionario para la enseñanza de la lengua española, Universidad de Alcalá de Henares, VOX Bibliograf, 1995
- *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española y ASALE.
- *Diccionario fraseológico documentado del español actual* de Seco et al. (2004).