

El uso del diccionario en el aula de E/LE: problemas y posibles soluciones

ANTONI NOMDEDEU RULL
Universitat Rovira i Virgili / Grupo NEOLCYT
antonio.nomdedeu@urv.cat

1. Introducción

En este estudio, parto de la base de que, por un lado, no todos los estudiantes de E/LE de un mismo nivel tienen las mismas necesidades, al intervenir diferentes variables que permiten diferenciar a un estudiante de otro; por otro lado, es necesario emplear el diccionario como herramienta de aprendizaje activo y autónomo del léxico de E/LE. Para ello, y a partir de mis experiencias prácticas en el aula sobre el uso del diccionario monolingüe de aprendizaje de E/LE (DIMAELE) con estudiantes italianos de E/LE, presentaré, en primer lugar, una breve justificación sobre su uso en el aula. En segundo lugar, expondré la idea argumentada de que los DIMAELE existentes deben mejorar la representación de las informaciones que contienen, para lo cual me centraré en las relativas a los sinónimos. En tercer lugar, me referiré a la perspectiva del estudiante de E/LE por medio de una investigación (Campanile *et al.*, 2011), que he coordinado, sobre falsos amigos realizada por mis ex-estudiantes italianos de E/LE en la que indican qué informaciones de los DIMAELE les resultan útiles y cuáles, de las útiles, no aparecen en dichos repertorios.

En este contexto, este trabajo tiene como objetivo principal proponer modelos de actividades para que el docente de E/LE trate de resolver los principales problemas que los DIMAELE plantean al estudiante de E/LE de nivel avanzado.

2. Justificación del uso del diccionario en el aula de E/LE

Hoy en día, en un contexto de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras caracterizado por las directrices trazadas por el *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER), no se tiene en consideración, tanto como se debiera, el diccionario como texto fundamental en el aprendizaje del léxico¹, a pesar de las muchas recomendaciones de lexicógrafos e investigadores² sobre su uso. Así, si atendemos a lo que en el MCER se hace referencia al empleo del diccionario, se observa en varios párrafos que no se indica con precisión cómo debe usarse:

- en el apartado 2.1.1. “Las competencias generales del individuo”, dentro de 2.1. “Un enfoque orientado a la acción”, se indica que una de las destrezas y habilidades que se tienen en consideración en lo que sería la capacidad para aprender es la “facilidad para usar el diccionario” (p. 12);
- en el apartado 2.1.5. “Tareas, estrategias y textos”, dentro de 2.1. “Un enfoque orientado a la acción”, se recomienda, a propósito de la traducción de textos en edad escolar, el uso del diccionario (p. 15);
- en el apartado 3.8. “Cómo utilizar las escalas de descriptores del grado de dominio de la lengua”, dentro de “3. Niveles comunes de referencia”, y a

¹ Ni aparece la Lexicografía como disciplina de estudio, ni un apartado dedicado al uso del diccionario en el aula de lenguas extranjeras.

² A este respecto, véanse los estudios de, entre otros, Fontanillo (1993), Calero (1992), Alvar Ezquerro (1993, 2003), Hernández (2000), Maldonado (2003) o Nomdedeu (2006).

propósito de las escalas centradas en el usuario, se indica explícitamente la importancia del uso del diccionario para comprender mensajes: “Con la ayuda de un diccionario, puede comprender mensajes escritos de forma sencilla, y sin diccionario, puede comprender lo esencial” (p. 41);

- en el apartado 4.4.1.3. “Estrategias de expresión”, dentro de 4.4. “Actividades comunicativas de la lengua y estrategias, se alude a la búsqueda en un diccionario como un recurso para elevar el nivel de la tarea (p. 66);
- en el apartado 4.4.2.2. “Actividades de comprensión de lectura”, dentro de 4.4. “Actividades comunicativas de la lengua y estrategias, y a propósito de leer correspondencia, se indica en el nivel C1 que el alumno debería comprender “cualquier correspondencia haciendo un uso esporádico del diccionario” (p. 72), algo que no se indica bajo ningún otro nivel; asimismo, en lo que respecta a la lectura en busca de información y argumentos, bajo el nivel B2 se apunta que se espera que el alumno comprenda “artículos especializados que no son de su especialidad siempre que pueda utilizar un diccionario de vez en cuando para confirmar su interpretación de la terminología” (p. 72);
- en el apartado 4.4.4.3. “Estrategias de mediación”, dentro de 4.4. “Actividades comunicativas de la lengua y estrategias, en el marco de la corrección de una traducción se señala que con la consulta de diccionarios se consigue una mayor precisión (p. 86);
- en el apartado 4.5.2.2. “Comprensión”, dentro de 4.5. “Procesos comunicativos de la lengua”, se anota que la “comprensión, sobre todo de textos escritos, puede apoyada por el uso apropiado de ayudas”, entre las que apunta el diccionario (monolingüe y bilingüe), de pronunciación y electrónicos (p. 90);
- en el apartado 5.2.1.6. “La competencia ortoépica”, dentro de 5.2. “Las competencias comunicativas de la lengua”, se alude a “la capacidad de consultar el diccionario y el conocimiento de las convenciones utilizadas en los diccionarios para la representación de la pronunciación” (p. 115) como medio de perfección de cara a articular una pronunciación correcta;
- en el apartado 6.4.7.1. “El vocabulario”, dentro de las competencias lingüísticas, dentro del apartado 6.4. “Algunas opciones metodológicas para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas”, se recomienda la búsqueda en el diccionario para desarrollar el vocabulario del alumno y se incita a enseñar “a los alumnos a usar diccionarios bilingües, diccionarios de sinónimos y otras obras de consulta” (p. 148).

Esta ausencia, que se refleja claramente en las escasas actividades con diccionarios que contienen los diferentes manuales de E/LE, contrasta con las indicaciones de los estudios metalexigráficos de los últimos años acerca del diccionario como instrumento fundamental a la hora de facilitar y mejorar el aprendizaje del léxico de una lengua, centrándose en la idea de que hay que elaborar diccionarios a partir de la consideración de las necesidades de unos usuarios concretos. El diccionario se considera un instrumento didáctico fundamental para que el alumno pueda mejorar el aprendizaje de la lengua de manera más completa, sobre todo por lo que se refiere al aprendizaje del léxico, y no solo con el uso de los manuales de gramática (Alvar Ezquerro, 1993: 165). En este sentido, como indicó Martín (1999: 13), “el diccionario puede usarse como obra de consulta o como obra de aprendizaje”. Y es que hay que

enseñar a usar el diccionario en el aula de E/LE porque se fomenta el aprendizaje y uso activo de la lengua y porque se promueve la autonomía del alumno en el uso del diccionario, al que podrá acudir a él cada vez que requiera de sus servicios. Por lo tanto, hay que formar a nuestros estudiantes de E/LE en el uso del diccionario: uno de los objetivos fundamentales que los profesores de E/LE debemos plantearnos es la necesidad de aconsejar a los estudiantes qué diccionario les conviene en cada nivel y, sobre todo, enseñarles a manejarlo para que puedan dar respuesta del modo más eficaz posible y con cierta independencia a sus necesidades (autonomía de aprendizaje), aún a sabiendas de que en el diccionario no se hallan siempre todas las respuestas³ a las cuestiones planteadas.

Para trabajar con el diccionario en la clase de E/LE, hay que partir de la base de que no existe un diccionario que dé respuesta a todas las preguntas de un usuario. Y es que, como afirmó Maldonado (1998: 11-14), hay tres aspectos que rompen con ideas tradicionales: un diccionario no es para toda la vida, un diccionario no sirve para todo y los diccionarios no son todos iguales. De todos modos, el docente tiene que conocer en líneas generales la oferta editorial y enseñar a usar el diccionario a sus alumnos. Siguiendo los datos que expone Maldonado (2003: 136) en relación con unas encuestas a alumnos y profesores, “en general, los profesores desconocen la oferta editorial, apenas tienen criterios para evaluar la calidad de un diccionario; y, de hecho, siguen recomendando (...) los mismos diccionarios que hace veinte años”. Es cierto que, hasta hace pocos años, las propuestas lexicográficas existentes para que el profesor pudiera contrastar la información proporcionada en los diccionarios eran escasas o, dicho de otro modo, eran siempre las mismas, pero, hoy en día, afortunadamente, el número de diccionarios se ha diversificado y se ha ampliado gracias al trabajo metalexigráfico y al propiamente diccionarístico. Esta labor, sin duda, redundará en beneficio del profesor y, sobre todo, del alumno. Al primero le aporta material a la hora de preparar algunas actividades relacionadas con el conocimiento del diccionario⁴. Al segundo le proporciona mucha más información que antes, que, por si fuera poco, está dispuesta de un modo especializado para que la descodificación sea mucho más sencilla, así como la consecuente codificación (producción).

El docente deberá ser consciente de que los diccionarios no resuelven, ni muchos menos, todas las dudas de manera clara y sistemática, como veremos sobre todo en lo referente al tratamiento de la sinonimia y de los falsos amigos. A este respecto, las recomendaciones del profesor se convierten en fundamentales (Alvar Ezquerro, 1993:166), de las cuales hay que convencerlo debido a la responsabilidad (Maldonado, 2003:133) y repercusión de su labor. Como afirma Garriga (2002:47), “hay que enseñar a los alumnos a utilizar el diccionario para producir mensajes, un uso activo, de codificación”. Gracias al manejo del diccionario, el estudiante podrá, en resumen, ampliar su vocabulario, mejorar su ortografía, adecuar las palabras a una situación de comunicación determinada, comprender el sentido figurado, conocer el valor de frases hechas y, en definitiva, construir mejor sus mensajes juntamente con la ayuda de los ejemplos (Prado, 2000:172-173).

Sin embargo, y a partir del conocimiento obligado por parte del profesor de las obras lexicográficas disponibles, ya señalaba Alvar Ezquerro (1993) que el docente debe

³ Dejo para otra ocasión las principales carencias que hoy en día muestran los diccionarios de aprendizaje de E/LE.

⁴ Por ejemplo, véase Torres (1994), Prado (1996) o Borden *et al.* (2004) para actividades con diccionarios.

litigar con varios aspectos, como el coste económico de las obras⁵, una falta de ordenamiento en el que se regule con detalle la enseñanza de la lengua o una buena biblioteca en el centro de trabajo del profesor donde no falten los repertorios léxicos necesarios para poder cumplir con garantías su programación didáctica. A partir de aquí, el conocimiento de los diccionarios por parte de los estudiantes de E/LE puede llevarse a cabo fundamentalmente por medio de una introducción, de guías prácticas y de su uso en el aula.

3. Problemas en los diccionarios: la sinonimia

Para el análisis de la sinonimia en los DIMAELE, analizo los cuatro DIMAELE que actualmente se hallan:

- (DIPELE) Alvar Ezquerro, M. (dir.). (1995). *Diccionario para la enseñanza de la lengua española*. Barcelona: Bibliograf y Universidad de Alcalá de Henares.
- (DISALE) Gutiérrez Cuadrado, J. (dir.). (1996). *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Madrid: Santillana.
- (DEPE) Maldonado, C. (dir.). (2002). *Diccionario de español para extranjeros*. Madrid: Editorial SM.
- (DILEPEE) Villar, C. (coord.). (2002). *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español*. Madrid: Espasa-Calpe.

En cuanto a la realización de actividades con voces sinónimas, en primer lugar hay que tener especial cuidado con la información que proporcionan nuestros DIMAELE.⁶ Las soluciones deberán ir apoyadas por actividades en las que el profesor se vea obligado a contextualizar cada uno de los sinónimos en situaciones comunicativas concretas, diferenciadas por nivel y registro.

A continuación, muestro brevemente los problemas que entrañan los DIMAELE en cuanto a la consulta de sinónimos se refiere, tanto en la información que contienen en los prólogos, que en muchos casos no se ajusta a la realidad de los hechos, como en las informaciones sobre este tema que los DIMAELE contienen en los artículos lexicográficos.⁷

3.1. Prólogos de los diccionarios

En los prólogos de los diccionarios se hallan ciertas tachas por lo que respecta a las explicaciones relativas al tratamiento de las relaciones paradigmáticas de las voces

⁵ Muchos alumnos raramente cambian de diccionario cada dos años. Maldonado (2003:131-132) expone unos interesantes datos acerca de los hábitos de compra de los diccionarios en España, gracias al estudio presentado por una consultora externa: “de cada cien diccionarios que se venden el mes de septiembre en España, solo diez se compran por prescripción directa del profesor (...) Los noventa restantes compradores son gente que, por diversos motivos (la compra del libro del texto, o, simplemente, el haberse topado con esa sección mientras va a buscar escarpas en Ferretería), se encuentra sola ante la mesa o la estantería repleta de diccionarios, la mayoría de las veces apilados sin ningún orden ni criterio”.

⁶ Los diccionarios de sinónimos son una buena herramienta para complementar las informaciones del diccionario monolingüe de E/LE, pero suelen ofrecer listas de palabras, en cuyos casos es difícil comprender las diferencias semánticas y pragmáticas específicas entre ellas. De todos modos, se permitirá, sin ninguna duda, que el estudiante aumente la competencia léxica con el empleo de ambos tipos de repertorios. Pero es que al alumno también hay que enseñarle que el diccionario no es una obra perfecta, como se ha señalado en el apartado primero, y que está en fase de evolución permanente. Las informaciones relativas a los sinónimos lo ilustran.

⁷ Para más informaciones, V. Nomdedeu (2009).

incluidas. Se suele indicar con reservas que dichas obras ofrecen sinónimos por acepción, aunque a menudo reconocen que se trata de un tema complejo que merece ser abordado con mayor profundidad.

En el *DIPELE*, se señala que las definiciones de los sinónimos coinciden, como en *sencillo* / *simple* ('1 *adj.* Que no es compuesto o doble; que está formado por un solo elemento'), en donde de una acepción se remite a la otra, y viceversa, mediante la indicación al final de la definición de los sinónimos de acepción. Sin embargo, no siempre se realiza de manera exacta, como en *cama* ('3 Lugar que se usa para dormir o descansar') / *lecho* ('2 Lugar que se sirve para dormir o descansar'). En el prólogo, no se especifican ni lo que denomina el «otro tipo de relación semántica» ni se ponen ejemplos que ilustren las explicaciones, con lo que resulta complejo saber por qué en unos casos se opta por una solución diversa que en otros.

En el *DISALE*, como reconoce el propio director de la obra, «la sinonimia es escasa», pues en la introducción se hace referencia explícita a la información morfológica, a la sintáctica y a la pragmática, pero no a la semántica, y su tratamiento es, en consecuencia, mejorable, como sucede entre *sencillo* ('*adj.* 1 Que no tiene dificultad o complicación (...) SIN. fácil') y *fácil* ('*adj.* 1 Que es sencillo, no tiene complicación, se puede hacer o aprender sin mucho trabajo o esfuerzo'), en donde bajo *sencillo* se indica que un sinónimo es *fácil* y no así bajo la voz *fácil*⁸.

En el *DDEA* se señala que «en los artículos de términos sinónimos se repite la definición y se añade el sinónimo (detrás de la definición, en caso de uno o dos sinónimos; en nota semántica, cuando hay más de dos términos sinónimos o cuando la sinonimia afecta a más de una acepción» (Cómo se usa *Avanzado*, 1997: IX). La realidad de los datos es otra bien distinta, pues en casos como *sano* / *saludable*, *cama* / *lecho*, *edén* / *paraíso*, *heleno* / *griego* o *jovial* / *alegre* las relaciones sinonímicas no se explicitan. Solo en *griego* se apunta que 'como adjetivo es sinónimo de *helénico*' y en *heleno* se apunta que 'como adjetivo es sinónimo de *helénico* y se usa referido esp. a personas, frente a *helénico*, que se prefiere para cosas'.

El *DILEPEE* indica que «cuenta con una nutrida relación de sinónimos y antónimos (...) para la mayoría de las acepciones que componen las voces» (Introducción: IX). Si atendemos a los pares *amanecer* / *alba*, *lanzarse* / *arrojarse* y *boda* / *matrimonio*, observamos que la situación es bien diversa al diccionario *DDEA*. En el primer caso, se nos indica *aurora* (1ª acep.: 'Amanecer') y *albor* (2ª acep.: 'primera luz del día antes de salir el Sol') como sinónimos de *alba*, y *alba* y *aurora* como sinónimo de *amanecer* (4ª acep.: 'Tiempo durante el cual amanece'). En la pareja *lanzarse* / *arrojarse*, se señalan bajo *arrojarse* los sinónimos *abalanzarse*, *echarse*, *lanzarse* y *tirarse*, en el sentido, todos ellos, de 'Precipitarse, dejarse caer [alguien] con violencia desde lo alto'. En cambio, si vemos *lanzarse*, encontramos que el sinónimo propuesto para el sentido anterior es *tirar* únicamente, mientras que se propone *decidirse* en el sentido de 'Emprender [alguien] una cosa con muchos ánimos y precipitación'. En *boda* / *matrimonio*, bajo *boda* se proponen los sinónimos *desposorio* y *matrimonio* y bajo *matrimonio* hallamos *boda* y *casamiento*, mientras que bajo *casamiento* no se señala ninguna relación de sinonimia.

⁸ Otro ejemplo lo constituyen los sinónimos *andar* / *caminar*, en donde bajo *andar* se dice '*v. intr.* 1 Ir <una persona> de un lugar a otro dando pasos (...) SIN. caminar' y bajo *caminar* '*v. intr.* 1 Ir <una persona o un animal> andando', sin la indicación de *andar* como sinónimo.

3.2. Informaciones en la microestructura

En segundo lugar, las informaciones paradigmáticas en la microestructura y sus relaciones son incompletas. Observemos ahora el ámbito de algunos sinónimos de *homosexual*: *gay*, *bujarrón*, *invertido*, *marica*, *maricón*, *sarasa*, *mariposa* y *mariposón*.

En el *DIPELE*, a parte de que no se registran las voces *bujarrón*, *gay* y *mariposón*, las remisiones no suelen coincidir. Por ejemplo, bajo *homosexual*, se remite a *lesbiana* y *marica*, pero bajo *marica* se envía a *homosexual* y *maricón*, voz esta que reenvía a *marica* solamente, ambas definidas exactamente del mismo modo ('*m. fam. desp.* Hombre que tiene movimientos y actitudes que se consideran propios de las mujeres; hombre que se siente atraído sexualmente por otros hombres').

En el *DISALE*, se señala bajo *homosexual* que *lesbiana* y *marica* son sinónimos y bajo *mariposón* que es sinónimo de *marica*, pero ni bajo *gay*, *bujarrón*, *invertido*, *marica*, *maricón*, *sarasa* y *mariposa*, se indican sus relaciones paradigmáticas.

En el *DDEA* no existe ninguna remisión entre las voces sinónimas de *homosexual*. Solo bajo *gay* se indica que su uso es innecesario y puede sustituirse por una expresión como *homosexual*.

Los casos analizados del *DILEPEE* siguen la misma tendencia. Bajo *homosexual* se indica que su antónimo es *heterosexual*. Bajo *marica* se señala que sus sinónimos son *mariquita* para la primera acepción y *maricón* y *mariposón* para la segunda. Y bajo *maricón* se indica *homosexual* como sinónimo.

Por otra parte, en las remisiones, además, se percibe con claridad que el modelo de lengua estándar corresponde a la concepción castellana del español de España, pues, en el caso de los sinónimos de *homosexual*, la ausencia de las voces empleadas en América es coherentemente esperable, como *balín* en Argentina, *chivo* en Perú, *galleta* en Colombia, *marolo* en México o *parcha* en Venezuela.⁹

Para resolver todos estos problemas que contienen nuestros diccionarios de E/LE, podría proponerse una actividad como la siguiente (1), también propuesta por Borden *et al.* (2004):

(1)

Los estudiantes reciben una hoja que contiene dos listas. En la primera, hay una lista de palabras que desconocen y, en la segunda, una lista con sus respectivas definiciones, parafraseadas, no como aparecen en el diccionario. La finalidad de la actividad es emparejar correctamente las palabras con sus correspondientes definiciones. Para ello los estudiantes tendrán que buscar en el diccionario cada una de las palabras, leer la definición correspondiente, comprender su significado y emparejar cada palabra con su definición.

La realización de esta actividad, que variará indudablemente en función del perfil del alumno de nuestro curso, ayuda a que el estudiante de nivel avanzado sea capaz de interpretar las definiciones que el diccionario proporciona, pueda parafrasear la información de manera más informal y comprenda los límites semánticos y pragmáticos existentes entre las voces sinónimas.

⁹ Esta cuestión no la tratamos aquí en profundidad por límites de espacio.

4. La perspectiva del estudiante de E/LE

En este apartado, mostraré brevemente los resultados de una investigación llevada a cabo por mis estudiantes centrada en el tratamiento de los falsos amigos entre español e italiano, estudio que se publicó en *RedELE* en el número 21, correspondiente al mes de febrero de 2011.

La mencionada investigación parte de la pregunta siguiente: ¿Existe el diccionario ideal para un estudiante italiano de español? Para contestar a esta cuestión, compararon nueve diccionarios –el *DRAE*, el *Diccionario del español actual* de Manuel Seco (*DEA*), el *Diccionario General Ilustrado de la Lengua Española* (*DGILE*), el *Diccionario de uso del español* de María Moliner (*DUE*), el *DIPELE*, el *DISALE*, el *Diccionario del Estudiante* (*Dest*), el *Clave. Diccionario de uso del español actual* y el *DDEA*– en los que buscaron palabras pertenecientes a categorías gramaticales distintas, entre las cuales se centraron en las más problemáticas para ellos: los llamados “falsos amigos”. Entre las voces analizadas –aceite (*aceto*), guardar (*guardare*), seguramente (*sicuramente*) y embarazado, -da (*imbarazzato*)–, me centraré, para los propósitos de este estudio, en la última de ellas (2):

(2)

	EMBARAZADO
DEA	<p>embarazado -da <i>adj</i> 1 <i>part</i> → EMBARAZAR. 2 [Mujer] que va a tener un hijo. <i>A veces con un compl m que designa al padre. Tb n.</i> l' Medio Bibiana 112: Natalia estaba embarazada. Berenguer Mundo 68: Se decía que estaba embarazada otra vez de Vicente. CBonald Agata 211: Se instaló en la embarazada una alarma tan pronto sofocante y depresiva como hecha de melindres. 3 (<i>lit</i>) Cohibido, o falto de desenvoltura. l' Torrente Señor 313: Carlos .. esperó a que el café se colase. Luego lo sirvió y acercó las tazas .. Rosario estaba un poco embarazada. Olaizola Escobar 109: Yo seguía la conversación embarazado, con la mirada baja. Cuando salió el ayudante, no me atreví a levantarla. Torrente Fragmentos 372: Después de unas palabras vagas y embarazadas, acabará por declararme que quiere hacerme unas preguntas.</p>
DUE	<p>embarazado, -a Participio de EMBARAZAR[SE]. ⊙ <i>adj.</i> Cohibido: 'Está embarazado delante de ti'. ⊙ (<i>de</i>): 'de su primer hijo; de seis meses; de su marido' <i>adj. y n. f.</i> Se aplica a la mujer que lleva en su seno un hijo. ⇒ *Embarazo.</p>
DEST	<p>embarazado, da. <i>part. 1.</i> → embarazar. ⊙ <i>adj.</i> 2. Dicho de mujer: Que ha sido fecundada y va a tener un hijo. <i>Las mujeres embarazadas llevan ropa holgada. Está embarazada de ocho meses. Estaba embarazada de su anterior novio. Tb. f. Dejé mi asiento a una embarazada.</i> ▶ 2: ENCINTA, GESTANTE, PREÑADA.</p>
DRAE	<p>embarazado, da. (Del <i>part. de embarazar</i>). 1. <i>adj.</i> Dicho de una mujer: preñada. U. t. c. s. f.</p>
CLAVE	<p>embarazado, da <i>adj./s.f.</i> Referido a una mujer, que está preñada: <i>Está embarazada de ocho meses y ya le cuesta mucho moverse.</i> SINÓNIMO: <i>encinta</i> USO: En la lengua coloquial, se usa también aplicado a un hombre cuya pareja está embarazada.</p>
DDEA	<p>embarazada <i>adj./s.f.</i> Referido a una mujer, que está preñada. □ SEM. Como adjetivo es sinónimo de <i>encinta</i>.</p>
	<p>embarazada <i>adjetivo, sustantivo femenino 1</i> (estar) [Mujer] que lleva un hijo en su vientre: <i>Creo que está embarazada de cinco meses.</i></p>

DISALE	
DGILE	embarazado,-da, adj. 1. Turbado, molesto. 2. mujer preñada.
DIPELE	em·ba·ra·zar embaraθár 1 <i>tr.</i> [a alguien] Dejar a una mujer en estado de esperar que nazca un hijo: <i>después de varios años de matrimonio, don Miguel consiguió ~ a su mujer y estaban muy felices esperando al bebé.</i> 2 Poner en una situación difícil o que da vergüenza: <i>consiguió ~ a todos los asistentes con las tonterías que decía.</i> 3 [algo, a alguien] Hacer difícil un movimiento o acción: <i>el vestido de fiesta embarazaba sus movimientos.</i> ⇒ estorbar. □ Se conjuga como 4. em·ba·ra·zo embaráθo 1 <i>m.</i> Estado en el que se encuentra la mujer que espera un hijo: <i>tuvo un ~ con muchas molestias.</i> 2 Falta de confianza; vergüenza: <i>no fue capaz de salir de esa situación sin ~.</i>

Si nos centramos solo en la información semántica de los artículos lexicográficos de (2), se observa que el Clave, el DRAE, el DDEA y el DGILE (solo para la segunda acepción) presentan una definición sinonímica en forma de remisión (“V. preñada”) a diferencia de los otros que muestran una definición explicativa (“mujer que va a tener un hijo”). El Clave, el DDEA y el DEST recogen la relación semántica al final del artículo lexicográfico; el sinónimo que se muestra en los primeros dos diccionarios es “encinta”, mientras que en el tercero aparecen dos sinónimos más: “preñada y gestante”. El único diccionario que utiliza una nota de uso es el Clave (‘En la lengua coloquial, se usa también aplicado a un hombre cuya pareja está embarazada’). El caso del DIPELE es diferente de los demás, pues no recoge el adjetivo derivado del participio pasado del verbo *embarazar*, sino que proporciona una entrada para el verbo y una para el sustantivo, *embarazo*.

Para estudiantes de E/LE, la presencia de informaciones como la etimología, la transcripción fonética, ejemplos, sinónimos y el uso de definiciones explicativas son más o menos relevantes, en función de la lengua de procedencia. Por ejemplo, se observa que todos los diccionarios utilizados carecen de etimología, pero para los estudiantes universitarios italianos que estudian español y que se hallan en un nivel avanzado la información sobre el étimo de la palabra puede serle útil en muchas ocasiones. En cuanto a la transcripción fonética, solo el DIPELE la contiene y únicamente tres repertorios (DUE, DEA y DEST) especifican que este adjetivo es el participio del verbo *embarazar*. En cuanto a la definición, el DRAE es el que ofrece menos informaciones didácticas, como es normal dada su finalidad normativa. Por lo tanto, en este caso, los estudiantes italianos autores del estudio mencionado prefieren el DUE porque añade casi todas las informaciones necesarias para un estudiante extranjero (gramática, definición explicativa y ejemplos claros), a pesar de que ordene diacrónicamente las acepciones, y el Clave porque presenta una marca de uso importante que nos permite conocer el uso de la voz en el lenguaje coloquial.

Los estudiantes llegaron a la conclusión de que, en general, los diccionarios suelen responder a muchas de sus necesidades como estudiantes de E/LE, pero echan en falta otras informaciones útiles, como la transcripción fonética de las voces –que solo se indica en el DIPELE–, la indicación de sinónimos y antónimos, más información pragmática y más ejemplos. El hablante necesita no solo conocer informaciones semánticas y morfológicas sobre el lema que busca, sino que también tiene la necesidad de saber cuáles son sus contextos de uso para producir mensajes lingüísticos, con todas

las informaciones derivadas del propio uso que eso conlleva. Este es solo uno de los ejemplos que muestra la necesidad de complementariedad entre estas obras.

El CLAVE les satisface por la variedad de información que proporciona, en particular en las marcas de uso; el DUE ofrece indicaciones detalladas sobre el uso gramatical de cada lema con un vasto uso de ejemplos en cada acepción; el DISALE, gracias al uso del contorno definicional, permite entender cómo utilizar verbos y sustantivos desde un punto de vista sintáctico; y el DIPELE, como se ha indicado más arriba, les proporciona información sobre la pronunciación de las voces.

Por tanto, se verifica la afirmación que señalábamos al comienzo de este trabajo: que el diccionario ideal no existe y que en la complementariedad de consulta de los varios repertorios existentes encontramos nuestra solución mejor. Así, el proceso de aprendizaje y de perfeccionamiento de la lengua con el apoyo de diccionarios se caracteriza necesariamente por la consulta de diferentes repertorios, al encontrar en unos lo que no se halla en otros, y viceversa.

Como estudiantes de E/LE que son, necesitan conocer los varios matices de la lengua, desde el aspecto más elevado hasta el más coloquial. Sería preferible que la lexicografía tuviera más en cuenta las necesidades reales de los usuarios en el futuro por medio de estudios que tengan en consideración cómo los estudiantes de una lengua usan realmente el diccionario.

A este respecto, las actividades que puede proponer el profesor, siempre a partir del uso en clase del DIMAELE, tienen que prever estas dificultades. El recurso a la explicación con varios ejemplos y situaciones de comunicación de las diferencias semánticas y pragmáticas de los sinónimos será siempre la mejor opción para resolver las dudas de nuestros alumnos. De este modo, se consigue que el alumno reflexione sobre el léxico del español, por un lado, y que maneje con mirada crítica los DIMAELE que actualmente están a su alcance, por el otro.

5. Conclusiones

La realización de actividades con el DIMAELE en el aula de E/LE fomenta la reflexión sobre la importancia de un aprendizaje activo y autónomo de la lengua. Es cierto que los DIMAELE todavía se hallan en proceso de perfeccionamiento, debido a que todavía arrastran las informaciones propias de una metodología de trabajo tradicional basada fundamentalmente en la intuición de los lexicógrafos. Los docentes de E/LE debemos comenzar por fomentar el uso del DIMAELE en clase, para que el alumno lo maneje de forma eficaz autónomamente, y debemos apoyarnos en actividades para que los estudiantes reflexionen sobre la lengua, para que encuentren respuestas a sus dudas por medio de la realización de actividades que tengan como finalidad principal cubrir las carencias que todavía hoy los diccionarios ofrecen.

Bibliografía

- Alvar Ezquerro, M. (1993). "Función del diccionario en la enseñanza de la lengua". En Alvar Ezquerro, M. *La lexicografía descriptiva*. Barcelona: Bibliograf, pp. 165-175.
- Alvar Ezquerro, M. (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco/Libros.
- Borden, M.; Gómez Acuña, B.; Yang, M. (2004). "El diccionario en la clase de español: actividades prácticas para el nivel inicial, intermedio y avanzado". En *Actas del XXV Congreso ASELE*, pp. 943-945.

- Calero Heras, J. (1992). *Entre palabras: para aprender a manejar el diccionario*. Barcelona: Octaedro.
- Campanile, Marco *et al.* (2011a). Nomdedeu Rull, A. (coord.). “Los diccionarios monolingües del español desde la perspectiva del estudiante de E/LE”, *RedELE*, núm. 21. [http://www.educacion.es/redele/RevistaFeb2011/Campanile_etal.pdf].
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya. Disponible en versión electrónica en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>.
- Fontanillo Merino, E. (1983). *Cómo utilizar los diccionarios*. Madrid: Anaya.
- Garriga Escribano, Cecilio (2002). “Los diccionarios escolares”. En *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, n. 31, julio de 2002, pp. 35-52.
- Hernández Hernández, H. (2000). “El diccionario en la enseñanza de E.L.E. (Diccionarios de español para extranjeros)”. En *Actas del XXI Congreso ASELE*, pp. 93-103.
- Maldonado, C. (1998). *El uso del diccionario en el aula*. Madrid: Arco/Libros.
- Maldonado, C. (2003). “La lexicografía didáctica monolingüe en español”. En Martín Zorraquino, M.^a A. y Aliaga Jiménez, J.L. (eds.). (2003). *La lexicografía hispánica ante el siglo XXI. Balance y perspectivas* (Actas del Encuentro de lexicógrafos celebrado en Zaragoza, en el marco del Centenario María Moliner, los días 4 y 5 de noviembre de 2002). Zaragoza: Sansueña Industrias Gráficas, pp. 129-150.
- Martín García, J. (1999). *El diccionario en la enseñanza del español*. Madrid: Arco-Libros.
- Nomdedeu Rull, A. (2006). “Diccionarios monolingües de aprendizaje de E/LE: características y uso”. En *Annali dell'Università degli Studi di Napoli "L'Orientale"*. Sezione Romanza, XLIX, 2. Nápoles: L'Orientale Editrice, pp. 397-431.
- Nomdedeu Rull, A. (2009). “Las relaciones paradigmáticas en la lexicografía didáctica monolingüe”. En García Plaero, J.M. y Castillo Carballo, M.^aA. (coords.). (2009). *Investigación lexicográfica para la enseñanza de lenguas*. Málaga: Universidad de Málaga, pp. 217-247. (parte de las Actas del *III Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica* celebrado en la Universidad de Málaga (Málaga, 22-26 de septiembre de 2008).
- Prado Aragonés, J. (1996). *Tu diccionario. Descúbrelo y aprende a manejarlo*. Huelva: Junta de Andalucía (Delegación de Educación y Ciencia)-El Monte, Caja de Huelva y Sevilla.
- Prado Aragonés, J. (2000). “El diccionario y la enseñanza de la lengua”. En Ruhstaller, S. y Prado Aragonés, J. (eds.). *Tendencias de la investigación lexicográfica del español. El diccionario como objeto de estudio y didáctico*. Actas del Congreso celebrado en la Universidad de Huelva, del 25 al 27 de noviembre de 1998, pp. 171-191.
- Torres González, S. (1994). “Los diccionarios en el aula de español como lengua extranjera. Algunas Actividades”. En *Actas V Congreso ASELE*, pp. 165-171.