

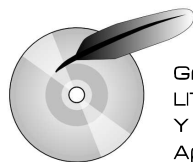
# cauce



REVISTA INTERNACIONAL DE  
FILOLOGÍA, COMUNICACIÓN  
Y SUS DIDÁCTICAS

Número 40 / 2017

40.º ANIVERSARIO (1977 - 2017)



Grupo de investigación  
LITERATURA, TRANSTEXTUALIDAD  
Y NUEVAS TECNOLOGÍAS.  
Aplicación a la enseñanza en Andalucía.



EDITORIAL  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

**cervantes.es**

 Centro Virtual Cervantes

**CAUCE.**  
**REVISTA INTERNACIONAL DE FILOLOGÍA, COMUNICACIÓN Y SUS DIDÁCTICAS**

ISSN: 0212-0410

e-ISSN: 2603-8560

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/CAUCE>

[www.revistacauce.com](http://www.revistacauce.com) / [info@revistacauce.com](mailto:info@revistacauce.com)

Indizada en ESCI, MLA, DIALNET  
Evaluada en LATINDEX, CARHUS Plus+

**Fundadores:**

M<sup>a</sup> Elena Barroso Villar, Alberto Millán Chivite y Juan Manuel Vilches Vitiennes

**Directores honorarios:**

Alberto Millán Chivite y M<sup>a</sup> Elena Barroso Villar

**Director:** Pedro Javier Millán Barroso

**Secretario:** Manuel Antonio Broullón Lozano

**Entidad Editora:**

Cauce. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas

Con el patrocinio del grupo de investigación "Literatura, Trans textualidad y Nuevas Tecnologías. Aplicación a la Enseñanza en Andalucía" (HUM-550 del P.A.I.D.I)

**Publican:**

Editorial Universidad de Sevilla, Centro Virtual Cervantes y Grupo de Investigación Literatura, Trans textualidad y Nuevas Tecnologías de Aplicación a la Enseñanza en Andalucía

**COMITÉ CIENTÍFICO**

**Universidades españolas:** Francisco Abad (UNED), M<sup>a</sup> Elena Barroso Villar (Universidad de Sevilla), Manuel Antonio Broullón Lozano (Universidad de Sevilla), Manuel G. Caballero (UPO, Sevilla), Julio Cabero Almenara (Universidad de Sevilla), M<sup>a</sup> Do Carmo Henriques (Vigo), Arturo Delgado (Las Palmas), José M<sup>a</sup> Fernández (Rovira i Virgili, Tarragona), M<sup>a</sup> Teresa García Abad (CSIC), José Manuel González (Extremadura), M<sup>a</sup> Vicenta Hernández (Salamanca), Antonio Hidalgo (Valencia), Rafael Jiménez (Cádiz), Antonio Mendoza (Barcelona), Pedro Javier Millán Barroso (Extremadura), Fernando Millán Chivite (Universidad de Sevilla), Tatiana Millán Paredes (Universidad de Extremadura), Salvador Montesa (Málaga), M<sup>a</sup> Rosario Neira Piñeiro (Oviedo), Juan Lucas Onieva (Málaga), M<sup>a</sup> Jesús Orozco Vera (Universidad de Sevilla), Antonio José Perea Ortega (Universidad de Sevilla), José Polo (Autónoma de Madrid), Antonio Pineda Cachero (Universidad de Sevilla), Alfredo Rodríguez (La Coruña), Julián Rodríguez Pardo (Universidad de Extremadura), Carmen Salaregui (Navarra), Antonio Sánchez Trigueros (Granada), Domingo Sánchez-Mesa (Granada), José Luis Sánchez Noriega (Complutense), Ana M<sup>a</sup> Tapia Poyato (Universidad de Sevilla), Concepción Torres Begines (Universidad de Sevilla), Hernán Urrutia (País Vasco), Rafael Utrera Macías (Universidad de Sevilla), Manuel Ángel Vázquez Medel (Universidad de Sevilla), José Vez (Santiago de Compostela) y Santos Zunzunegui (País Vasco).

**Universidades extranjeras:** Frieda H. Blackwell (Baylor, Waco, Texas, EE.UU.), Carlos Blanco-Aguinaga (California, EE.UU.), Fernando Díaz Ruiz (Université Libre de Bruxelles, Bélgica), Robin Lefere (ULB, Bélgica), Silvia Cristina Leirana Alcocer (Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México), John McRae (Nottingham, Reino Unido), Edith Mora Ordóñez (Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile), Sophie Morand (París II, Sorbona, Francia), Angelina Muñiz-Huberman (Morelos y UNAM, México), Christian Puren (Saint-Etienne, Francia) y Claudie Terrasson (Marne-la-Vallée, París, Francia).

**COLABORADORES (no doctores)**

Lidia Morales Benito (Université Libre de Bruxelles, Bélgica).

José Eduardo Fernández Razo (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla)

**CONSEJO DE REDACCIÓN**

M<sup>a</sup> Elena Barroso Villar, Mael Broullón Lozano, Ana M<sup>a</sup> Tapia Poyato, Pedro Javier Millán Barroso, Antonio Perea Ortega, Concepción Pérez Rojas, Concepción Torres Begines.

**Traductores de inglés:**

Pedro Javier Millán Barroso, Manuel G. Caballero, Concepción Torres Begines

**Traductores de francés:**

Claudie Terrasson, Manuel G. Caballero, M<sup>a</sup> Ángeles Perea Ortega, M<sup>a</sup> Rosario Neira Piñeiro

**Traductores de italiano:**

Manuel A. Broullón Lozano, María Francescatti, Concepción Pérez Rojas, Pedro Javier Millán Barroso

**Maquetación:** José Eduardo Fernández Razo

# LA ENSEÑANZA DE LA LEXICOGRAFÍA DEL ESPAÑOL EN LA UNIVERSIDAD: UNA RENOVACIÓN NECESARIA

## THE TEACHING OF SPANISH LEXICOGRAPHY AT UNIVERSITY: A NECESSARY RENEWAL

<http://dx.doi.org/10.12795/LA.2017.i40.03>

MAS ÁLVAREZ, INMACULADA  
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA (ESPAÑA)  
Profesora Contratada Doctora  
ORCID: 0000-0002-5387-7282

SANTALLA DEL RÍO, M.<sup>a</sup> PAULA  
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA (ESPAÑA)  
Profesora Contratada Doctora  
ORCID: 0000-0002-6702-8070

IGLESIAS CANCELA, YOLANDA  
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA (ESPAÑA)  
Becaria FPI  
ORCID: 0000-0002-7126-3305

**Resumen:** El desarrollo tecnológico en el procesamiento lingüístico, el acceso preferente desde dispositivos móviles y las necesidades de los usuarios están trazando un panorama insólito en el ámbito de la lexicografía, que afecta a la docencia universitaria de la disciplina. El análisis de las respuestas de los estudiantes de la asignatura *Lengua española 2* a un cuestionario anónimo sobre sus prácticas en el uso de los diccionarios —Facultad de Filología de la U. de Santiago de Compostela, curso 2015-2016— permite la reflexión docente, que apunta, como conclusión, a algunos cambios en el programa de la asignatura: la incorporación de los recursos bilingües en el temario, la inclusión de información sobre sinónimos y antónimos en español, esencial para las tareas de producción, y la asignación de un papel relevante a los recursos disponibles en línea, destinado a plantear cómo valorarlos y cómo obtener el mejor provecho de ellos.

**Palabras clave:** lengua española, diccionarios, recursos lexicográficos, enseñanza superior

**Abstract:** The technological development of linguistic processing, the preferential access from mobile devices and the needs of users are shaping an unusual panorama in the field of lexicography, which affects the university teaching of the discipline. The analysis of students' responses to an anonymous questionnaire about their practices in the use of dictionaries, carried out in the subject *Lengua española 2*, —Faculty of Philology of the University of Santiago de Compostela, academic year 2015-2016— allows the teaching reflection, which points, as a conclusion, to some changes in the syllabus of the subject: the incorporation of bilingual resources in the list of topics, the inclusion of information on synonyms and antonyms in Spanish, essential for production tasks, and the allocation of a relevant role to resources available online, aimed at considering how to value them and how to get the best out of them.

**Key-words:** Spanish language, dictionaries, lexicographic resources, higher education

## 1. INTRODUCCIÓN

Los cambios derivados del desarrollo tecnológico se han hecho notar en todos los campos del saber lingüístico, con repercusión más acentuada en las disciplinas aplicadas. Entre ellas, la lexicografía, definida como “arte y técnica de elaborar diccionarios” (Martínez de Sousa, 1995, s. v. *lexicografía*), está experimentando en los tiempos actuales una auténtica revolución: la incorporación de datos y su procesamiento a gran escala difumina las fronteras entre corpus y diccionarios, a la vez que la automatización del procesamiento permite establecer nuevas conexiones entre expresiones e idiomas, además de enriquecer la información con elementos multimodales, como la imagen o el sonido. Pero decir que el arte y la técnica de hacer diccionarios se encuentra en proceso de profunda transformación es poner la atención en solo una parte del nuevo paisaje de la disciplina, puesto que hay dos elementos esenciales, también como motores del cambio, que conviene tener muy en cuenta: las necesidades de los usuarios y los medios de acceso a la información.

Pensemos, primero, en qué ha cambiado la situación respecto a, pongamos, diez años atrás, cuando aún se consultaban los diccionarios en papel, o en todo caso en formato CD-ROM (Hernández, 2003), y cuando no todo el mundo tenía acceso permanente en la punta de los dedos a varios diccionarios y otros recursos lingüísticos. Consideremos de qué manera se están transformando los mismos recursos lexicográficos ante nuestros propios ojos, pues somos testigos de una evolución continua a la que no podemos sustraernos. Reparemos, además, en cómo cambian los grupos de estudiantes y su manera de trabajar con los diccionarios, cuáles son sus condiciones y, sobre todo, sus necesidades. Reflexionemos, por último, sobre los efectos del desarrollo de la tecnología móvil, pues tanto el acceso a los recursos como los estilos de aprendizaje se están viendo modificados. En la primera parte de este trabajo nos centramos en cada uno de estos puntos, haciendo una somera revisión de la mutación que están experimentando los diccionarios, las necesidades de los usuarios y los dispositivos que dan acceso a la información (§2, 3 y 4).

Naturalmente, la docencia universitaria debe adaptarse a las circunstancias actuales, máxime cuando, como es nuestro caso, tiene como objeto de estudio un recurso esencial para el aprendizaje: los diccionarios. Además, es necesario tener en cuenta el modelo de enseñanza-aprendizaje generalizado con la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, en el que prima la consigna del aprendizaje activo, aquel en el que la persona que aprende es protagonista de su propio progreso, llevando a cabo tareas significativas —a ser posible auténticas— e implicándose de manera autónoma en el avance de sus conocimientos y competencias: aprender haciendo y aprender a lo largo de la vida. En lo que a nuestra asignatura se refiere, conocer los recursos, las técnicas de elaboración de diccionarios, los tipos de obras lexicográficas, considerar los criterios para su evaluación y sus potencialidades son objetivos elementales de cara a una mejora en las competencias relacionadas con la autonomía y el aprender a aprender.

La segunda parte de este artículo se abre con una exposición sobre el contexto en que situamos nuestra reflexión (§5), para centrarse después en conocer y analizar las condiciones en que nuestros estudiantes hacen uso de los diccionarios, con el fin de valorar la adecuación de nuestro programa a sus necesidades y posibles carencias (§6). Todo ello nos permite trazar el horizonte de la asignatura que compartimos —en una parte sustancial— poniendo a los estudiantes en primer término y derivar las conclusiones prácticas extraídas de la discusión previa (§7).

## 2. LOS DICCIONARIOS: VERSÁTILES, MULTIMODALES Y COLABORATIVOS

Ya en la primera década del siglo XXI se puso de manifiesto que la transición del papel al formato digital era un nuevo campo abierto a la adaptación de diccionarios existentes —se habla de edición impresa frente a edición digitalizada— y a la construcción de nuevas obras, un campo que, se afirma, “no podrá ser ya ignorado”; pero se planteaba igualmente si este nuevo formato suponía de verdad “un avance respecto del diccionario tradicional” y si respondía o podría responder “a las expectativas del usuario” (Fernández-Pampillón Cesteros & Matesanz del Barrio, 2006: §4 y §1). En ese momento se reclamaba, además, atención para la lexicografía didáctica, aún no implementada en el formato digital (Águila Escobar, 2009: 87)<sup>1</sup>.

No podemos hoy hablar propiamente de diccionarios, sino más bien de recursos lexicográficos —o recursos lingüísticos— en línea. Al lado de las versiones digitales de algunos diccionarios tradicionales, dotadas de buscadores más o menos sofisticados, encontramos otros recursos en forma de portales de diccionarios y otros servicios, traductores o *wikis*. Se trata de herramientas versátiles, más o menos según los casos, en sus contenidos, en sus funcionalidades y en cuanto a los procesos de adaptación y actualización a los que están sujetas. Por otra parte, van incorporando color, imágenes y sonido, un contenido multimodal que resulta de gran rentabilidad en los recursos en línea. Un factor más que caracteriza estos sitios es el carácter colaborativo, ya que o bien permiten la intervención del usuario con una retroalimentación semiautomática, o bien están elaborados de manera voluntaria y cooperativa. Explicamos a continuación cómo se manifiestan estas características en tres diccionarios en línea.

La obra de referencia para el español es el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE), obra secular que se encuentra en permanente actualización y revisión a cargo de la Real Academia Española, en colaboración con la Asociación de Academias de la Lengua Española —América y Filipinas—. Se trata del diccionario general monolingüe más completo del español. Contiene el léxico actual del español, además de voces americanas, voces desusadas, regionalismos y vocabulario técnico. En la microestructura, junto a las definiciones, ofrece información sobre etimología, nivel y estilo de lengua, aspectos gramaticales y de uso, a la vez que locuciones. Actualmente se encuentra en su vigesimotercera edición, la conocida como “Edición del Tricentenario”, que fue presentada en octubre de 2014 y será, con toda probabilidad, la última que se publica en papel, según la propia Academia ha manifestado<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Para un panorama sobre el valor didáctico del diccionario, tanto en el perfeccionamiento de la lengua materna como en el aprendizaje de segundas lenguas, en los albores del siglo XXI, véase el conjunto de trabajos reunidos en Ayala Castro, 2001. De las inquietudes de la lexicografía hispánica en torno a 2010 dan cuenta los estudios que componen los dos volúmenes de Nomdedeu Rull, Frogas Berdet & Bargalló Escrivá, 2012.

<sup>2</sup> En 2001 se ofreció una versión electrónica de consulta gratuita en desarrollo, aunque la edición más reciente, con más de 93 000 lemas y un total de 195 439 acepciones, está disponible para búsquedas en línea desde octubre de 2015. Esta edición tenía como objetivos el enriquecimiento del diccionario, la modernización y una mayor coherencia interna ([www.rae.es](http://www.rae.es)). La última actualización de la aplicación para dispositivos móviles data de enero de 2017.

*WordReference* es un portal de diccionarios bilingües en línea con 18 lenguas. Se trata de un proyecto pionero que Michael Kellogg comenzó en 1999 para ofrecer herramientas lingüísticas gratuitas en internet, con el inglés como lengua de referencia. Hoy es uno de los diccionarios en línea más usados. Además de los diccionarios bilingües y monolingües, este portal ofrece diversos foros de discusión de carácter lingüístico que se han convertido en una herramienta colaborativa esencial para el trabajo de traducción, ya con cerca de 650 000 participantes. Para el español existen diccionarios bilingües con alemán, inglés, italiano, francés y portugués, además del monolingüe, uno de sinónimos y un conjugador. La parte del español procede de la edición de 2005 del *Diccionario de la lengua española* (Espasa Calpe). La información que ofrece incluye pronunciación (España, Argentina, México), definiciones, ejemplos, sinónimos, palabras relacionadas, traducciones y acceso al foro.

Por último, la herramienta colaborativa por excelencia en el terreno de los diccionarios en línea es *Wikcionario*. Este diccionario multilingüe forma parte de los proyectos de la Fundación Wikimedia, por lo que su consulta es gratuita. Nació en 2002 y actualmente la versión en español consta de casi 850 000 entradas. Este diccionario se construye día a día y cualquier persona que lo desee puede colaborar en su redacción a través de la *wiki*. La información que ofrece abarca desde las definiciones de las voces, pasando por ejemplos, imágenes, etimología, pronunciación, sinónimos, traducciones o palabras derivadas. Incluye además un catálogo de palabras y expresiones sinónimas, antónimas o relacionadas (Tesauro o *Wikisaurus*). Hay que tener en cuenta que no es una enciclopedia —luego no hay nombres propios, por ejemplo—, ni es una fuente primaria —no siempre encontramos en ella una información autorizada—, ni se elabora como colección de textos o citas; sin embargo, aporta voces coloquiales, siglas y abreviaciones, voces de reciente creación o regionalismos y fraseología.

### 3. LOS USUARIOS: CONDICIONES, INTERESES Y NECESIDADES

En el momento actual, la internacionalización de las universidades potencia los grupos de estudiantes heterogéneos, tanto por su procedencia, como por su diferente cultura de estudio y prácticas educativas, además de por su nivel de conocimiento de la lengua. El reto que ello supone para la docencia universitaria es un asunto no siempre reconocido ni valorado (Mas Álvarez, 2014). Nuestras aulas son multilingües y multiculturales, cada vez más, pero se hacen en cierto modo homogéneas precisamente en lo que afecta a los medios de acceso a la información: a través de las pantallas digitales, fijas o móviles. Son estudiantes que, en su mayoría, se encuentran en tránsito. La movilidad es un valor añadido en la universidad del siglo XXI y tanto los estudiantes propios como los extranjeros se benefician de programas de intercambio.

Consideremos los intereses de estos usuarios y sus necesidades actuales de acceso a la información. En nuestro entorno la importancia del aprendizaje de lenguas es cada vez mayor y comprende un número de lenguas más elevado, ya que los estudiantes autóctonos son bilingües y los extranjeros suelen tener el inglés como primera lengua extranjera y lo emplean con frecuencia como puente para acceder al español.

Ello implica que no sea suficiente con consultar un diccionario bilingüe, sino que el acceso a varias lenguas se hace imprescindible. Por otra parte, la enseñanza de lenguas sigue en el momento actual unos estándares que fomentan el desarrollo de competencias de interacción, comprensión y expresión en igual medida, orales y escritas; así pues, es necesario comprender el vocabulario coloquial, las expresiones cotidianas y de carácter dialectal, relevantes en la interacción, así como los neologismos frecuentes en la prensa. Al mismo tiempo, la lectura de textos literarios de todos los tiempos y de diversos lugares del mundo hispanohablante supone el acceso a voces desusadas, literarias o de alcance regional. Si pensamos en las tareas de producción, se requiere una microestructura rica con definiciones claras, abundante ejemplificación que muestre cada acepción de cada lema en contextos reales de uso e información gramatical detallada, además de ayuda sobre ortografía y pronunciación. Para terminar, la faceta conceptual solo es alcanzable de manera rápida y sencilla a través de los catálogos de voces, con sinónimos y antónimos en primer término.

El uso provechoso de los diccionarios, de los recursos de información lingüística, requiere un conjunto de habilidades que los estudiantes universitarios en el comienzo de su carrera aún están desarrollando. De ese desarrollo depende en buena medida que se consigan los objetivos didácticos: el progreso en el aprendizaje del vocabulario, la aplicación en comprensión y la implementación en producción de textos (Battaner, 2000: 82). Las competencias relacionadas con la codificación están muy ligadas a las tradiciones lexicográficas —terminología, marcas, disposición de la información, convenciones, tratamiento de la polisemia, pronunciación— y, actualmente, se encuentran sujetas además a las condiciones del medio digital, como vemos someramente a continuación.

### 4. LOS DISPOSITIVOS: UBICUIDAD Y CONEXIÓN PERMANENTE

Es un hecho que, en nuestra cotidianidad de estudio, investigación y enseñanza-aprendizaje, el uso de diccionarios en papel y de obras en formato CD-ROM se ha ido abandonando en los últimos años, al menos en el ámbito universitario en el que ejercemos nuestra actividad docente<sup>3</sup>. En realidad, podemos decir que está relegado a la investigación y a trabajos académicos que exijan expresamente el acceso a obras que no están disponibles en línea. Se necesita tener espacio, energía para acarrear las obras de consulta; se hace necesario contar con lectores de discos y sistemas operativos con los que sean compatibles. Ni los dispositivos móviles ni las tabletas o los nuevos ordenadores portátiles ofrecen estas prestaciones, debido quizá a que empiezan a considerarse innecesarias o a que no hay muchos usuarios dispuestos a hacer uso de ellas.

El acceso a la información de todo tipo está gobernado hoy por la inmediatez y la ubicuidad, con la demanda de un medio que se ofrezca como sencillo, aunque no lo sea, de fácil apropiación y manejo, en el que se aprende sobre la marcha, a ser posible, sin coste añadido al que se pague por la conectividad y los dispositivos.

<sup>3</sup> Algunas voces se mostraban escépticas sobre el desplazamiento de los “recursos de siempre” por las nuevas tecnologías, como es el caso de Hernández, 2003. Sin embargo, no creemos que para las consultas más frecuentes el modo más rápido y eficaz siga siendo el diccionario impreso (Hernández, 2003: 357), al menos no es esa la percepción de los usuarios que son nuestros estudiantes.

La búsqueda en las *apps-diccionarios* está asociada al aprendizaje de lenguas, determinado también cada vez más por la no dependencia de un tiempo y lugar concretos y por el uso de dispositivos que favorecen un entorno de aprendizaje fácil, flexible, divertido, interactivo, no rutinario, idóneo para el autoaprendizaje (Mas Álvarez, 2013). Las ventajas de la consulta en línea a través de dispositivos móviles en un mundo caracterizado por el movimiento y la desaparición de conexión rígida entre lugares y actividades son indudables. Además, en la medida en que nuestros lugares de trabajo se acondicionan con enchufes accesibles y redes inalámbricas, en la medida en que los dispositivos se hacen más potentes, los problemas de conectividad y de durabilidad de las baterías se minimizan.

A los retos con los que se enfrentan los diccionarios y recursos lingüísticos en línea se suman también las adaptaciones provocadas por la pantalla táctil y un espacio reducido para la visualización de los datos. Cada vez es posible acceder a más cantidad y tipos de información, por lo que empieza a resultar sumamente relevante de qué manera se jerarquiza y cómo se estipula la interactividad de los usuarios, para quienes no siempre interesa necesariamente obtener los mismos datos ni en el mismo orden. La capacidad de “aprendizaje” de los dispositivos, que parece tan desarrollada cuando se comportan como nuestros asistentes personales en la agenda, en el ejercicio físico o en los viajes, aún requiere de adiestramiento para desenvolverse bien con las lenguas. Por poner un ejemplo concreto, aunque el teclado de nuestro móvil sabe tras las primeras palabras en qué lengua estamos escribiendo, aún se encuentra desconcertado cuando cambiamos de una a otra dentro de la misma conversación.

## 5. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y CONTEXTO

La relevancia que alberga el tema destinado al análisis de los recursos lexicográficos en el primer curso de los Grados de Lengua y literatura, así como globalmente en el inicio de los estudios universitarios es indudable. El enorme potencial de los diccionarios como fuentes de información lingüística los convierte en verdaderos motores para potenciar el aprendizaje y mejorar las estrategias de aprendizaje, no ya exclusivamente en el terreno semántico (Alvar Ezquerro, 2003), sino también con gran peso de la información gramatical (Rojo, 1997; Pena, 2007), tanto si nos referimos a una sola lengua, como en todas las tareas en las que se ven implicadas dos o más: traducción e interpretación, enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas y de lenguas extranjeras, lingüística contrastiva, etc.

Ante lo novedoso de la situación y la indudable necesidad de adaptar la docencia universitaria a la vida que transcurre fuera de las aulas, hemos actuado preguntando a nuestros estudiantes, a través de una encuesta anónima, sobre los diccionarios que consultan —cuáles, cuándo, con qué frecuencia—, sobre sus necesidades y dificultades en las búsquedas y sobre la recepción del tema final del curso, dedicado sobre todo, como explicamos más abajo, a los diccionarios del español. El interés por las actitudes y las prácticas del alumnado respecto a los recursos lingüísticos está presente, con más intensidad desde este siglo, en ámbitos preuniversitarios y universitarios. Los estudios que tienen en cuenta las opiniones de los estudiantes y sus prácticas muestran la preferencia de los usuarios por los recursos más accesibles, más fáciles de usar, de interfaz más amigable, “que son también plurilingües y plurifuncionales” (Cassany, 2016: 23).

Además, ponen de manifiesto las carencias que aún lastran a los diccionarios bilingües, que con frecuencia no proporcionan respuesta satisfactoria a las consultas y necesidades de los usuarios (Domínguez Vázquez & Valcárcel Riveiro, 2015: 179; Fernández Méndez, Franco Barros & Sueiro Orallo, 2016: 88). Se apunta, por último, en estos estudios, la conveniencia de incorporar a la enseñanza formal en ciclos educativos tempranos instrucción específica encaminada a desarrollar estrategias de uso de diccionarios en línea —y otros recursos lingüísticos digitales—<sup>4</sup>.

Nuestro acercamiento conecta con los trabajos citados en la importancia que concedemos a los usuarios, en este caso los destinatarios de nuestra actividad docente. Explicamos a continuación las características del contexto en el que nos situamos —la asignatura y el perfil del alumnado—, para mostrar después los resultados obtenidos del cuestionario anónimo y nuestras reflexiones al hilo de cada pregunta (§6).

### 5.1 Características de la asignatura

La docencia sobre la que se reflexiona en este trabajo se refiere a la asignatura de *Lengua Española 2*, materia de seis créditos de formación básica, impartida en el primer curso en las titulaciones de los Grados en Lengua y Literatura Españolas —en el que es obligatorio cursarla—, Lengua y Literatura Inglesas, Lengua y Literatura Gallegas, Lenguas y Literaturas Modernas y Filología Clásica en la Universidad de Santiago de Compostela (USC). Cuando los alumnos cursan esta materia en el segundo semestre ya han cursado en el primero *Lengua Española 1*, también de seis créditos de formación básica. Con ambas asignaturas lo que se pretende es que los alumnos obtengan un conocimiento introductorio sólido desde un punto de vista descriptivo de la lengua española. *Lengua Española 1* proporciona ese conocimiento para los ámbitos de la fonética y la fonología, la morfología y las clases de palabras; *Lengua Española 2* para los de la sintaxis, la lexicología y la lexicografía del español. En la materia de *Lengua Española 2*, por lo tanto, la docencia sobre la que hemos realizado este estudio se imparte al final del período de docencia presencial que corresponde a la materia: las últimas cuatro semanas de las quince que le corresponden. Dos tercios de la docencia son de tipo expositivo —clases en las que la profesora expone a modo de clase magistral el desarrollo del temario—, mientras que un tercio se dedica a docencia interactiva —destinada al trabajo presencial del alumnado en forma de ejercicios y actividades significativas<sup>5</sup>.

El programa de la materia, por lo que se refiere a la parte de lexicología y lexicografía, incluye primero cuestiones de lexicología, con una somera introducción al análisis léxico—naturaleza del significado de las palabras y organización del léxico—

<sup>4</sup> En la misma dirección apunta la plataforma de autoaprendizaje de Moreno Moreno *et al.*, 2013. Concebida para fomentar el uso del diccionario en la enseñanza del español y dirigida a alumnado del Grado de Filología Hispánica como herramienta de utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua materna —las tareas propuestas se centran por tanto en el diccionario monolingüe—, fue publicada inicialmente en formato CD-ROM (Moreno *et al.*, 2013), pero hoy se encuentra accesible en línea, (04.05.2017): <http://bit.ly/2qdgqtj>.

y a continuación las de lexicografía, a las que se pretende dar más peso, intentando hacer una presentación de los diccionarios tanto para ayudar a los alumnos a mejorar en cuanto a cómo se sirven de ellos como para que entiendan los problemas y las tareas que implica elaborarlos.

**5.2 Perfil del alumnado**

En cuanto al alumnado que sigue la materia de *Lengua Española 2*, presentamos a continuación una tabla que resume los datos de número de estudiantes en los cursos 2014-2015, 2015-2016 —en el que se realizó la encuesta— y 2016-2017. Como se puede observar, el perfil del alumnado con el que se trabajó en la encuesta no resulta ser en absoluto un perfil excepcional, sino que señala una tendencia en el alumnado que recibe la Facultad de Filología (USC). Se incrementa el número de alumnos no españoles —los de los grupos c, d y e—, que en el año en que se realizó la encuesta constituían el 26,4 % del alumnado matriculado —porcentaje que incluso ha aumentado ligeramente con posterioridad—. Hay una cantidad apreciable de alumnos no nativos, entre los cuales predominan de largo los alumnos asiáticos, casi todos procedentes de China, pero también alguno de Corea del Sur<sup>6</sup>.

Estudios	2014-2015	2015-2016	2016-2017
Grados distintos al de Lengua y Literatura Españolas (a)	190	180	168
Grado en Lengua y Literatura Españolas (b)	61	54	60
Total parcial (a+b)	251	234	228
Estudios cursados en el marco de otros convenios (c)	36	15	16
Estudios de grado cursados en el régimen de alumnado visitante (d)	17	40	45
Estudios cursados en el marco del Programa Erasmus (e)	11	29	26
Total parcial (c + d + e)	64	84	87
Total	315	318	315

Tabla 1. Alumnado de *Lengua española 2*, cursos 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017

Cubrió la encuesta un total de 127 estudiantes (28 hombres y 99 mujeres) de la materia *Lengua Española 2*. Se trata de un grupo de participantes bastante heterogéneo debido a que la asignatura es común a todos los grados y a que, como muestra la Tabla 1, hay matriculados tanto estudiantes autóctonos como extranjeros<sup>7</sup>. La distribución de nuestros alumnos de acuerdo con su L1 queda reflejada en el Gráfico 1. De los 127 que cubrieron la encuesta, 80 tenían alguna lengua del territorio —o ambas— como lengua materna; el resto, alguna lengua distinta —hemos agrupado estas lenguas por familias, en un intento de reflejar en qué medida se trata de lenguas más o menos próximas al español—.

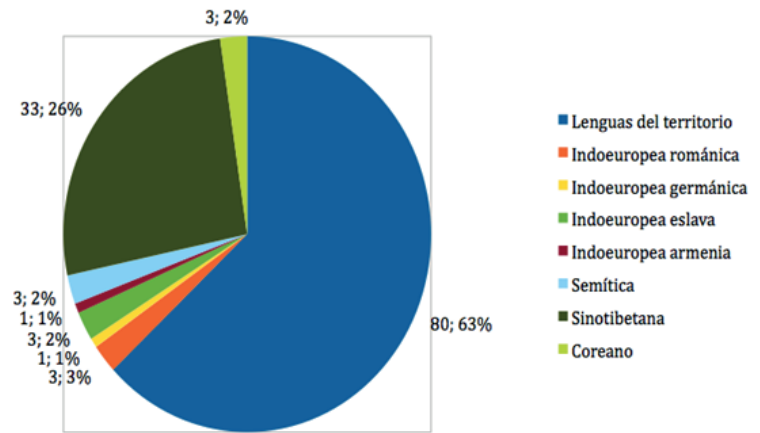


Gráfico 1. L1 del alumnado que respondió a la encuesta, por familias lingüísticas

El nivel de lengua de los alumnos que no tienen el español o el gallego como lengua nativa queda reflejado en el Gráfico 2. La diversidad es considerable y debe tenerse en cuenta que un nivel inferior a B2 dificulta el desarrollo normal de las clases. Por otra parte, no todos los alumnos que tienen un B2 reconocido, a veces un tanto oficiosamente en China, serían evaluados de ese modo en Europa.

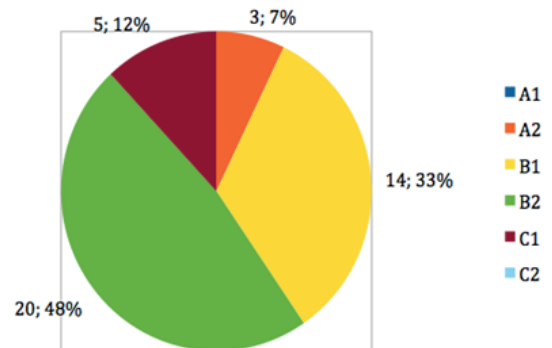


Gráfico 2. Nivel de conocimiento del español de los participantes extranjeros

<sup>5</sup> Dado el número de alumnos, la materia tiene tres grupos de docencia, impartidos por tres profesores distintos.

<sup>6</sup> Lo que se refleja en la tabla se refiere al alumnado matriculado en la materia, cuya asistencia a clase no era plena; en los gráficos que siguen (Gráfico 1 y Gráfico 2), los datos se refieren al porcentaje de alumnos que asistía a clase más regularmente y que además quiso cubrir la encuesta total o parcialmente (127 alumnos). Esos datos corroboran, en cualquier caso, y como era de esperar, lo que refleja la tabla anterior.

<sup>7</sup> El 38,3 % de los encuestados pertenecen al Grado en Lengua y Literatura Inglesas o Filología Inglesa, el 33,3% al grado en Lengua y Literatura Españolas o Filología Española, el 17,7% a Lengua y Literatura Modernas (Francés o Alemán), y el 10,8% se reparte entre otras carreras: Lengua y Literatura Gallegas, Traducción e Interpretación (Inglés y Español), Lengua y Literatura Euromediterráneas, Mediación Cultural y Lengua y Literatura Italianas.

## 6. RESULTADOS DE LA ENCUESTA Y DISCUSIÓN

Cuando pensamos en pasar un cuestionario anónimo, nos interesaba, por una parte, tener una retroalimentación sobre este último tema de la asignatura, con el que no acabábamos de sentirnos satisfechas, pero queríamos aprovechar también para hacernos una idea del uso que hace el alumnado de los recursos lexicográficos. Diseñamos entonces la encuesta con preguntas abiertas de respuesta breve —un espacio de apenas dos líneas—, que se pudo cubrir de manera voluntaria en la última semana del curso. En las secciones que siguen resumimos las respuestas a cada uno de los ítems propuestos, que fueron formulados como aparece en el título de cada subapartado, y hacemos unas breves consideraciones de conjunto.

### 6.1 Los diccionarios del español que consulto, formato y frecuencia

En esta primera parte del cuestionario, los estudiantes podían marcar varios ítems, pues se les ofrecían seis opciones, no excluyentes entre sí, sobre el formato —gran formato, libro de bolsillo, *app*, en línea, máquina traductora, CD-ROM—, que tenían que completar con los nombres concretos de sus obras preferidas de consulta. El formato más empleado es el digital, que comprende diccionarios en línea (89,7%) y aplicaciones de los dispositivos móviles (80,2%). El uso de diccionarios de gran formato en papel es alto (49,2%), ya que buena parte de las tareas de los cursos de lenguas exigen que se haga consulta de las grandes obras lexicográficas de prestigio y el alumnado dispone de ellas en la biblioteca de la facultad, que cuenta con una surtida sección de obras de referencia en acceso directo. Recurren a traductores electrónicos de bolsillo los estudiantes de procedencia asiática en su totalidad (26,2%). Se trata de lo que ellos mismos llaman “máquina traductora”, preparada con módulos de español e inglés además del de su lengua nativa, el chino o el coreano. Los diccionarios en formato de libro de bolsillo también se usan en menor medida (22,2%). La consulta de obras en CD-ROM es anecdótica (2,4%) y responde con toda probabilidad a una inquietud por conocer este formato en estudiantes especialmente motivados. La mayor frecuencia de consulta se concentra en buscadores en internet y traductores en línea —como cabía esperar, en el ámbito virtual—, seguidos de los diccionarios bilingües —con el español como una de las lenguas implicadas— y diccionarios monolingües de español. También recurren nuestros estudiantes a diccionarios de sinónimos y antónimos.

A la pregunta de qué diccionarios concretos emplean —a la que respondieron 114 estudiantes—, corresponden los siguientes títulos, diferenciados por categorías:

Categoría	Recurso	nº
Diccionarios en línea	<i>DRAE / DLE</i>	90
	<i>WordReference</i>	70
	<i>Wikcionario</i>	2
Traductores en línea	<i>Google</i>	20
	<i>El Mundo</i>	3
	<i>Sin especificar</i>	2
Buscadores en línea	<i>Google</i>	8
	<i>Baidu, Naver, PROMT, Slovnik, Youdao</i> <sup>8</sup>	6
<i>Apps</i>	<i>Ayudante chino-español</i>	15
	<i>Linguee</i>	3
	<i>Reverso Context</i>	3
	<i>ACCIO, DIC-o</i> <sup>9</sup>	2
Diccionarios impresos	<i>Larousse</i>	7
	<i>Oxford</i>	7
	<i>Collins</i>	5
	<i>Pons</i>	5
	<i>Real Academia Galega</i>	5
	<i>María Moliner</i>	3
	<i>VOX</i>	3
	<i>Xerais</i>	2
	<i>Le Petit Robert</i>	1
	<i>Mondadori</i>	1

Tabla 2. Respuestas a “Los diccionarios que consulto”

<sup>8</sup>*Baidu* es un popular buscador chino, fundado a finales de 1999. *Naver* es el buscador por excelencia de Corea del Sur; se lanzó en 1999 como portal de internet y hoy comprende diferentes servicios integrados, como noticias o servicio de correo electrónico. *PROMT* es un diccionario y traductor multilingüe en línea de la empresa rusa del mismo nombre, desarrolladora de tecnología para la traducción automática desde 1991. *Slovnik* es un diccionario y traductor eslovaco multilingüe en línea. *Youdao*, producto del buscador chino del mismo nombre, fue lanzado para ordenadores de sobremesa en diciembre de 2007 y cuenta con versión para dispositivos móviles desde enero de 2009.

<sup>9</sup>*ACCIO* es una aplicación con diccionario bilingüe portugués-español. *DIC-o* es una *app* de diccionarios para el sistema operativo *Android* que incorpora el par de lenguas español-checo desde 2012.

Los datos reflejan claramente la preferencia abrumadora por los recursos disponibles en línea, a los que se accede tanto desde el equipo de sobremesa como desde ordenadores portátiles, tabletas o teléfonos móviles, así como la dispersión relacionada con las lenguas en las que se especializan los diferentes grupos. Como es natural, el diccionario académico —al que se refieren con las siglas *DRAE* y *DLE*— es preferido porque proporciona información normativa en español y cuenta con gran prestigio, mientras que *WordReference*, como recurso multilingüe, satisface la demanda respecto a la lexicografía bilingüe y la sinonimia. No queremos dejar de subrayar la presencia del traductor y del buscador de *Google* —mencionados por 28 estudiantes— como recursos que dan respuesta a necesidades también de ámbito lingüístico, sobre todo para ejercicios de traducción de textos escritos.

**6.2 Para qué necesito buscar en el diccionario y cuándo lo hago**

Como complemento a las preguntas del apartado anterior, los alumnos debían explicar la finalidad con la que usan los diccionarios. Contamos con 125 respuestas, en las cuales los estudiantes exponen las tareas que realizan cuando emplean el diccionario. Tales actividades se pueden clasificar en dos grupos: a) las vinculadas a la descodificación de textos; b) las que tienen que ver con la producción, esto es, con la codificación. Se han contabilizado y agrupado las tareas relacionadas entre sí, teniendo en cuenta que cada respuesta puede contener más de una actividad. El resultado del análisis y de la clasificación se muestra en las tablas siguientes. La primera de ellas incluye aquellas actividades que implican descodificación, mientras que en la segunda se ofrecen las referidas a la codificación:

99	<i>Conocer el significado o definición de palabras que no conozco</i>
4	<i>Resolución de dudas</i>
4	<i>Mejor comprensión en la lectura de textos</i>
3	<i>Conocer los étimos de las palabras</i>

Tabla 3. Distribución de las tareas de descodificación

34	<i>Traducciones</i>
34	<i>Búsqueda de sinónimos y/o antónimos</i>
21	<i>Para realización de ejercicios de clase o redacción de trabajos académicos u otro tipo de textos</i>
18	<i>Contextos de uso; para saber cómo usar las palabras</i>
9	<i>Búsqueda de frases hechas, expresiones, colocaciones, locuciones, arcaísmos, cultismos, etc.</i>
9	<i>Dudas ortográficas</i>
6	<i>Pronunciación</i>
6	<i>Para incrementar el léxico o conocimientos</i>
6	<i>Búsqueda de ejemplos que sirvan de modelo</i>
5	<i>Información gramatical (categoría sintáctica, género, etc.)</i>
4	<i>Para estudiar</i>
2	<i>Conjugación de verbos</i>

Tabla 4. Distribución de las tareas de codificación

Como se puede observar en la Tabla 3, la mayoría de los alumnos necesita los diccionarios para buscar el significado de palabras que desconocen, de manera que puedan comprender mejor los textos. En cuanto a las actividades de producción, como queda reflejado en la Tabla 4, una buena parte de los participantes usan los diccionarios para realizar traducciones, para encontrar sinónimos y antónimos que puedan emplear en sus redacciones, para hacer ejercicios o trabajos de materias que cursan, y para conocer cómo deben ser utilizadas las palabras en cada contexto de uso a la hora de construir enunciados escritos u orales. La gran cantidad de respuestas que incluyen la actividad traductora como motivo de uso del diccionario responde a la existencia entre los encuestados de un grupo numeroso de estudiantes pertenecientes a grados en Lengua y Literatura de una lengua extranjera diferente al español (inglés, francés, alemán, italiano), como ya se ha indicado. Además, no hay que olvidarse del porcentaje de alumnos no nativos —sobre todo de procedencia asiática— matriculados en la asignatura.

En cuanto a la pregunta sobre cuándo uso el diccionario, fue interpretada por el alumnado de diversas maneras. Consecuentemente, las respuestas son dispares y atienden a tres aspectos: a) la frecuencia de empleo del diccionario, b) la información que buscan en el diccionario, c) las actividades para las que necesitan el uso del diccionario. Respecto a la frecuencia de empleo, la mayor parte indica que recurren al diccionario con mucha frecuencia —todos o casi todos los días (15), a menudo o muy a menudo (5), casi a diario o casi siempre (2)—, tan solo uno escribe que “a veces”. Las contestaciones relacionadas con los aspectos b) y c) coinciden, en gran parte, con las respuestas dadas en la pregunta “para qué uso el diccionario”. Al igual que en la cuestión anterior, hemos agrupado las respuestas por su semejanza temática y las hemos contabilizado. En las Tablas 5 y 6 queda recogida su distribución:

Lo que busco en un diccionario	
47	<i>Significado</i>
8	<i>Sinónimos y/o antónimos</i>
5	<i>Contexto de uso de la palabra</i>
2	<i>Pronunciación</i>
2	<i>Ortografía</i>
1	<i>Formal o coloquial</i>
1	<i>Etimología</i>

Actividades para las que necesito un diccionario	
Momentos en los que necesito un diccionario	
33	Redactar, hacer deberes u otras actividades académicas
19	Traducir
18	Leer
12	Estudiar
5	Cuando tengo dudas
3	Cuando escucho o veo una palabra que desconozco
3	Hablar: cuando no sé la palabra o cuando hablo con nativos de otro idioma diferente al mío
2	Por curiosidad
1	Ampliar vocabulario
1	Ver películas

Tablas 5 y 6. Respuestas a “Cuándo uso el diccionario”

De nuevo, podemos distinguir entre actividades e información buscada en el diccionario para fines de codificación y para fines de descodificación. Otra vez, la consulta de significados de palabras desconocidas para la comprensión de textos o discurso oral constituye el principal motivo por el cual los estudiantes emplean el diccionario. En cuanto a la utilización del diccionario como instrumento de apoyo para la producción de textos y discurso, una parte considerable de los participantes han contestado que lo usan, nuevamente, para realizar tareas académicas —las redacciones y los deberes— o para traducciones de una lengua extranjera al español y viceversa.

### 6.3 Lo que me gusta de los diccionarios

Las aportaciones ante esta pregunta proceden de 120 de los participantes en la encuesta, que con sus breves explicaciones nos permiten tener una idea bastante clara del valor que les otorgan a estas obras. La formulación en la encuesta no suponía en principio un enfoque hacia determinadas obras o determinados formatos, sino que se proponía de manera general, como inicio de una explicación. Para mostrar los datos obtenidos, recurrimos a los términos empleados en las explicaciones agrupándolos en torno a tres ideas clave: proporcionan información (90), son una ayuda para el aprendizaje (51) y ofrecen ventajas en su manejo (24). Así, la finalidad principal de estas obras de referencia, la de proporcionar información sobre los lemas, está presente en la abrumadora mayoría de las valoraciones, que en ocasiones especifican, de entre las informaciones que contienen los diccionarios, cuáles son las más apreciadas: ejemplos (22), definiciones, significados y acepciones (18), información gramatical (7), sinónimos y antónimos (6), expresiones y frases hechas (6), nuevas/muchas palabras (4), información sobre uso (3), etimología (3), imágenes (2), ortografía (2), pronunciación (1).

El concepto “ayuda” aglutina, en combinación con “duda” y “aprendizaje” la mayor parte de las veces, el reconocimiento de los diccionarios como potente recurso de apoyo al estudio. Para nuestros estudiantes —y entresacamos las palabras significativas de sus aportaciones—, el diccionario es un elemento facilitador que les proporciona información útil, les explica lo que no conocen, aporta ideas nuevas y sabiduría; en definitiva: son un complemento en su formación. Su uso les permite clarificar, encontrar, comprender, resolver, solucionar, conocer, descubrir, aprender, enriquecerse, ampliar su léxico, aclarar sus ideas, disfrutar; los capacita para la elaboración de textos, para mejorar la expresión oral, para mantener conversaciones con nativos, hacen posible la comunicación y, con ellos, escriben, “a veces incluso aprendes más de lo que pensabas”.

Las ventajas de su empleo se traducen en facilidad o sencillez —también comodidad, accesibilidad— (14), rapidez (9), eficacia, precisión, claridad, orden (8), carácter colaborativo (2), “sin importar dónde estés” (1). Es evidente que los conceptos asociados al fácil manejo, la rapidez, el carácter colaborativo y la no dependencia de un lugar determinado son elementos vinculados con los dispositivos móviles y el acceso en línea, a los que se alude expresamente en diez respuestas.

La impresión general que transmite este subapartado es la de que nuestros estudiantes sienten gran aprecio por los diccionarios y sacan buen provecho de ellos. Resulta estimulante y satisfactorio comprobar la madurez con la que se expresan, a pesar de estar en el primer curso de la carrera, así como su capacidad crítica y atinado juicio, que se traslucen también en las respuestas del apartado siguiente.

### 6.4 Lo que NO me gusta de los diccionarios

Aunque ya sabemos que los diccionarios les gustan, ello no impide que los usuarios reconozcan algunas de las carencias y problemas que se ponen de manifiesto cuando no responden a las expectativas esperadas. Sin embargo, prácticamente todas las dificultades apuntadas por las 95 respuestas a este ítem comienzan incluyendo un elemento atenuador del tipo “a veces, no todos, en algunos casos, en ocasiones, algunos, quizás”. Podemos clasificar los elementos problemáticos en tres grupos: los relacionados con el formato, los que afectan a la macroestructura y los que se refieren a la microestructura.

Respecto al formato de las obras, se pone de manifiesto que el peso y el tamaño de los volúmenes —mencionados por 15 personas— son un gran inconveniente, puesto que se requiere un espacio para trabajar con ellos del que la mayor parte de los estudiantes no dispone, pues vienen de fuera, y no es posible “llevarlos en el bolso”. Se observa, por otra parte, que el tiempo es un valor muy cotizado en la vida actual de los estudiantes universitarios: 11 respuestas expresan la queja de que las búsquedas en diccionarios-libro son tediosas —“hay que andar pasando las páginas”— y requieren mucho tiempo, también debido a la circularidad de algunas definiciones y a las frecuentes remisiones. Solo dos personas aluden al hecho de que los diccionarios son caros.

Los problemas de macroestructura se resumen en los dos polos esperados: o bien faltan lemas, como palabras nuevas (14), o bien tienen exceso de entradas para las necesidades concretas de cada grupo de estudiantes, como tecnicismos, palabras desusadas o palabras fáciles para un hablante nativo, una desventaja que solo apuntan tres personas. Más interesantes son las observaciones sobre microestructura. Destaca, en primer lugar, una queja procedente de los estudiantes extranjeros, para quienes las definiciones resultan en ocasiones poco claras por usar palabras difíciles y abstractas, por ser complejas o enrevesadas, de manera que no se comprenden y dan lugar a equívocos (17). Además, también aquí se expresa el descontento porque falta información: acepciones (13), expresiones fijas (6), ejemplos (3), imágenes (2), sinónimos (1).

Para terminar, unas pocas observaciones apuntan ya claramente a la consulta en línea: la dificultad para encontrar lo que se busca (6), no necesariamente porque no esté codificado, sino porque se trata de una expresión pluriverbal o porque no resulta sencillo detectar la correspondencia más adecuada en la lengua meta<sup>10</sup>.

### 6.5 Lo que me resulta más difícil encontrar en el diccionario de español

Como complemento al conjunto de problemas referidos, esta pregunta reúne 86 respuestas, en las que se apuntan de manera escueta los tipos de elementos concretos que ofrecen más dificultad. Más de un tercio (30,2%) menciona las expresiones pluriverbales —frases hechas, expresiones, locuciones, colocaciones, modismos, perífrasis—, un verdadero quebradero de cabeza sea cual sea el sistema de consulta y la obra o recurso empleado.

<sup>10</sup> Una sola persona se lamenta de que los recursos en línea no funcionan sin acceso a internet. La conexión gratuita a internet en todo el campus a través de la red inalámbrica EDUROAM tiene hoy un buen funcionamiento que garantiza el acceso de toda la comunidad universitaria.

Cerca del 20% reconoce la dificultad de encontrar ejemplos —buenos, de uso, reales, en contexto— que ayuden a comprender el uso de las palabras cuando con la definición no es suficiente o cuando se necesita elegir la acepción adecuada para un contexto determinado. El 10,4% echa de menos sinónimos y antónimos, de gran ayuda en las tareas de producción y ante definiciones poco claras. Un grupo de respuestas aluden a la variación léxica y al uso real del vocabulario en el habla: coloquialismos (5), palabras actuales/nuevas (4), palabras cotidianas (2), vulgares (2), tecnicismos (2) y dialectalismos (1). Por último, algunos usuarios se refieren a información diversa, como fotos/imágenes (3), información etimológica (3), pronunciación (3) e información sobre variantes ortográficas (1).

Nos gustaría destacar, por una parte, la insistencia en la dificultad de encontrar en el diccionario información sobre el contexto de uso y sobre el uso real y, por otra, la frustración de los estudiantes cuando la perspectiva es onomasiológica: “sé lo que quiero decir pero no sé cómo encontrar una palabra que engloba ese significado”, escribe uno de los encuestados. Si hay que subrayar ciertas carencias de la lexicografía actual, todo apunta a la necesidad de enfocar en esta dirección. En lo referido al contexto de uso, debemos presentar a los estudiantes ciertos diccionarios específicos desarrollados en formato digital, que además de resultarles de gran ayuda en sus tareas de codificación servirán también como plataformas de aprendizaje<sup>11</sup>.

### 6.6 Mi diccionario de español preferido

Abrumadoramente, como diccionario monolingüe de español los alumnos eligen el *Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española* —84 veces es citado como respuesta a la pregunta correspondiente—, y minoritariamente el *Diccionario de Uso del Español* de María Moliner —citado solo 3 veces— o incluso algún diccionario escolar —citado una vez—. Los estudiantes no nativos se refieren mayoritariamente como diccionario por ellos preferido, no a los diccionarios monolingües, sino a los que utilizan para desenvolverse en su vida diaria, accesibles desde dispositivos móviles y bilingües o multilingües —*WordReference*, *Naver*, *Helper* y similares, citados 23 veces—.

### 6.7 Lo que más me ha interesado

A la pregunta de qué es lo que más les ha interesado del tema de lexicología y lexicografía los alumnos han dado 79 respuestas de interés<sup>12</sup>. Las organizamos en la Tabla 7 por temas jerarquizados, teniendo en cuenta de manera desglosada las que manifiestan más de un centro de interés.

32	<i>Lexicografía como usuario, tipos de diccionarios</i>
18	<i>Lexicología, relaciones entre palabras</i>
11	<i>Lexicografía como usuario, explotación de diccionarios en general</i>
8	<i>Lexicografía como desarrollador, elaboración de diccionarios en general</i>
6	<i>Lexicografía como usuario, descripción de la información en los diccionarios</i>
5	<i>Lexicografía como desarrollador, la definición en los diccionarios</i>
5	<i>Lexicología en general</i>
4	<i>Lexicografía como usuario, conocimiento de más diccionarios en línea</i>
2	<i>Lexicografía como desarrollador, la macroestructura de los diccionarios</i>

Tabla 7. Tipología de respuestas a “Lo que más me ha interesado”

A la luz de la síntesis reflejada en la Tabla 7, lo que más interesó a los estudiantes fue con bastante ventaja la variedad de diccionarios existente. La mayor parte de ellos confiesan su absoluto desconocimiento a este respecto: fuera de los diccionarios generales y de los de sinónimos, no conocen en general ninguna otra posibilidad de diccionarios monolingües —diccionarios específicos, ideológicos, de construcción, de combinatoria, etc.—. Y, por supuesto, ya hemos visto que no los usan. Es este un hecho que se debe poner en relación con la menor habilidad para la explotación desde un punto de vista codificador que los alumnos tienen como usuarios de diccionarios, lo cual no significa que no sientan la necesidad de descubrir herramientas válidas para la codificación —véase la Tabla 4 sobre tareas de codificación—.

Es también llamativo el hecho, que no se deduce de la tabla, de que el alumnado no nativo es el que con más frecuencia ha respondido a esta pregunta optando por la lexicología, a veces en general, pero sobre todo por lo que se refiere a las relaciones entre palabras. Probablemente esta observación tenga relación con el hecho de que los alumnos extranjeros son mayoritariamente usuarios de diccionarios bilingües y con que del desarrollo y el análisis de estos diccionarios no es de lo que se ocupa el tema tal como está planteado, ya que en él, tras una presentación general de los tipos de diccionarios, nos centramos enseguida en tipos de diccionarios monolingües y analizamos solo los monolingües generales. Quizá el perfil que se va configurando del alumnado en los cursos recientes debería conducir a una reflexión en este sentido: ¿no convendría complementar el panorama de recursos lexicográficos con actividades e información sobre diccionarios no monolingües?

### 6.8 Mi diccionario ideal

A la pregunta de cómo sería su diccionario ideal responden 51 estudiantes. Como antes, tras su análisis y clasificación, la siguiente tabla refleja las respuestas, que, en ocasiones, manifiestan más de una característica de ese diccionario y han sido tenidas en cuenta como más de una respuesta:

<sup>11</sup>Nos referimos a obras que son resultado de proyectos de investigación con financiación pública, como el *Diccionario de Colocaciones del Español* (DICE, [www.dicesp.com](http://www.dicesp.com)) o el *Diccionario de partículas discursivas del español* (DPDE, [www.dpde.es](http://www.dpde.es)) (Meléndez Quero, 2013). Entre los portales de carácter multilingüe —español, gallego, alemán, italiano, francés— destaca *PORTLEX*, Diccionario multilingüe de la frase nominal ([diccionarioportlex.wordpress.com](http://diccionarioportlex.wordpress.com)).

<sup>12</sup>Tres estudiantes respondieron que “Todo” les había interesado de este tema, ocho que “Nada”.

13	<i>con ejemplos</i>
12	<i>en línea</i>
11	<i>con traducción a otras lenguas</i>
9	<i>con información sobre sinónimos</i>
9	<i>con información abundante sobre cada palabra</i>
7	<i>con información sobre pronunciación</i>
5	<i>con imágenes</i>
5	<i>con información fraseológica</i>
5	<i>que permita una búsqueda rápida</i>
4	<i>solo vocabulario usual</i>
4	<i>con toda la información sobre una palabra</i>
4	<i>con definiciones simples</i>
4	<i>con antónimos</i>
3	<i>con etimologías</i>
3	<i>en formato aplicación de móvil</i>
2	<i>definición en una lengua y traducción de la palabra, encabezamiento a otras lenguas</i>

Tabla 8. Características mencionadas en las respuestas a “Mi diccionario ideal”

Como usuarios, los alumnos seleccionan como lo que más valoran en un diccionario los ejemplos. Como usuarios de nuestro tiempo y de dispositivos móviles, el formato en línea o de aplicación de móvil, y como usuarios muchos de los cuales en este caso son hablantes no nativos de español —es de suponer que sería lo mismo en el entorno de otra lengua—, la presencia de traducción o explicaciones en otras lenguas, o la vinculación a diccionarios en otras lenguas: el multilingüismo en alguna forma, en definitiva. Además de las características reflejadas en la Tabla 8, hubo un grupo de elementos apuntados una sola vez cada uno, que a nuestro modo de ver es también interesante reseñar. Una vez, por tanto, se indica que su diccionario ideal sería “barato”; “ligero”; “con un diseño atractivo”; “que permita recuperación a partir de la voz, con gran volumen de entradas”; “con facilidades de accesibilidad”. Respecto al contenido, “solo con vocabulario desconocido o poco familiar”; “con información sobre el uso de las palabras” o “sobre el registro en el que se usan las palabras”; “monolingüe vinculado a otros diccionarios monolingües en otras lenguas”; “con información sobre el nivel de la palabra de acuerdo con el MCERL”; “con información diacrónica, en especial para español medieval”; “con información específica para la codificación de textos académicos”; “con alguna información enciclopédica”; “con información sobre conjugación verbal”.

Nos parece especialmente acertada la alusión al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL) para caracterizar a las palabras —pensemos que algunos recursos incorporan ya la frecuencia de uso de las voces, un dato muy valioso en el ámbito de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras—.

Otras caracterizaciones del diccionario ideal se refieren a la inclusión de informaciones ya más previsibles y previstas de hecho en los diccionarios actuales. Junto a todo ello, es destacable la diferencia, que se corresponde con alumnos nativos y no nativos entre el diccionario ideal que contiene el vocabulario usual, “callejero”, dice el estudiante no nativo en este caso, y el diccionario ideal que contiene, en el otro extremo, solo el vocabulario desconocido o poco familiar, el que desea el estudiante nativo.

También debe destacarse la presencia de una idea que como usuarios de diccionarios todos compartimos: “toda la información sobre una palabra” no la contiene ningún diccionario y, si la contuviera, el reto estaría en hacerla manejable. ¿Cabe esperar que llegue a existir algún día el diccionario total, que resuelve todas las dudas?

## 7. CONCLUSIONES

No se revela sencilla la tarea de renovar el programa de nuestro tema para que esté acorde con la actualidad de medios, prácticas y necesidades, sobre todo derivadas, como hemos ido viendo, de la innovación tecnológica. El reto principal, a nuestro modo de ver, reside en cómo hacer la adaptación poniendo en valor el trabajo secular de especialistas, que en los recursos lexicográficos en línea parece minimizado, si no inexistente —sin renunciar por tanto a dar a conocer la historia reciente de la lexicografía española—, pero reconociendo al mismo tiempo el interés y la enorme utilidad de las nuevas herramientas. Las respuestas de nuestros estudiantes al cuestionario que les propusimos muestran la conveniencia de incluir, junto al tratamiento de diccionarios monolingües, el tratamiento de los bilingües —presentes ambos en los recursos en línea—, para plantear a los estudiantes cómo valorarlos y utilizarlos en tanto que usuarios en proceso de especialización, así como para presentarles los procedimientos de la técnica lexicográfica. Subrayamos la conveniencia asimismo de introducir en la materia un análisis siquiera superficial de los diccionarios monolingües y bilingües español-otras lenguas accesibles en línea o a través de aplicaciones diseñadas para dispositivos móviles, así como de diccionarios y recursos más específicos destinados a categorías concretas —colocaciones, régimen, locuciones, etc.—.

Por otra parte, debido a la presencia en la asignatura de estudiantes no nativos y de alumnos que cursan grados en lenguas extranjeras —inglés, francés, alemán o italiano—, ya hemos visto que las tareas de traducción se convierten en uno de los motivos principales por los que hacen uso del diccionario. Asimismo, una buena parte de los participantes necesitan buscar sinónimos y antónimos, además de saber cómo emplear las palabras en cada contexto de uso. Todo ello, teniendo en consideración las necesidades del estudiantado, redundaría en la importancia de reservar un espacio en el temario de la materia que esté dedicado a diccionarios bilingües, a diccionarios de sinónimos y antónimos y a cómo encontrar información específica —cuestiones ortográficas, frases hechas, uso de palabras según el contexto, etc.— en los diccionarios.

Junto a lo anterior, merece una reflexión, la cual debería constituir una continuación natural de este trabajo, el estudio pormenorizado de la profunda diferencia de necesidades como usuarios de diccionarios, así como de percepción de una materia que versa sobre lexicografía, que la encuesta acaba manifestando entre estudiantes que son hablantes nativos de español y estudiantes no nativos. Los segundos son usuarios habituales de diccionarios en algún formato, y se interesan en primer lugar por las herramientas que les resuelven situaciones cotidianas: así inciden en el carácter multilingüe de las herramientas, en su usabilidad en cualquier circunstancia y en la lengua coloquial, y dan importancia a la perspectiva tanto de comprensión como de producción.

Los primeros, en cambio, son usuarios más esporádicos, pues para la comprensión precisan menos del diccionario —y a menudo pueden prescindir de él sobre la base de su entendimiento cumplido del contexto en el que se encuentra un vocablo que muchas veces ni siquiera advierten que desconocen—, mientras que para la producción no siempre alcanzan a ver su utilidad. En este sentido, acaban siendo usuarios, en general, más insatisfechos que los anteriores, pues detectamos que es necesario desarrollar sus competencias en la evaluación y consulta de recursos lexicográficos. Ello hace difícil un planteamiento instrumental conjunto de una materia como lexicografía, al menos desde la perspectiva del usuario, esto es, para enseñar a los alumnos a explotar estos recursos. Sin embargo, es obvio que la configuración actual del alumnado y la globalización de los estudios universitarios —que no sería coherente con una separación de programa entre estudiantes nativos y no nativos en un destino determinado— parece obligarnos a ello.

Implicaciones de menos calado y más fácil resolución tiene esta observación con respecto a lo que se decida en cuanto al planteamiento de la materia de lexicografía desde el punto de vista del desarrollador de diccionarios. La introducción de la perspectiva propia de la lexicografía multilingüe es obviamente deseable, pero puede plantearse su escalonamiento, si ello se considera inviable, dadas las características de la presencia de los contenidos de lexicografía en la materia de *Lengua española 2*, con la materia específica de *Lexicología y Lexicografía* presente en el último curso del Grado de Lengua y Literatura españolas, así como con las similares para otras lenguas en los grados correspondientes.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- ÁGUILA ESCOBAR, G. (2009): *Los diccionarios electrónicos del español*, Madrid, Arco/Libros.
- ALVAR EZQUERRA, M. (2003): *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*, Madrid, Arco/Libros.
- AYALA CASTRO, M. C. (coord.) (2001): *Diccionarios y enseñanza*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.
- BATTANER, M. P. (2000): “Las palabras en el diccionario; el diccionario en el aula”, en M.<sup>a</sup> A. Martín Zorraquino y C. Díez Peregrín (eds.), *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Zaragoza, Universidad de Zaragoza - Consejería de Cultura y Turismo del Gobierno de Aragón, 61-90, (04.05.2017): <https://goo.gl/tpwrTm>.
- CASSANY, D. (2016): “Recursos lingüísticos en línea: Contextos, prácticas y retos”, *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 49 (S1), 7-29, (04.05.2017): <https://goo.gl/DG8G0B>.
- DOMÍNGUEZ VÁZQUEZ, M. J. & VALCÁRCEL RIVEIRO, C. (2015): “Hábitos de uso de los diccionarios entre los estudiantes universitarios europeos: ¿nuevas tendencias?” en M.<sup>a</sup> J. Domínguez Vázquez, X. Gómez Guinovart & C. Valcárcel Riveiro (eds.), *Lexicografía de las lenguas románicas II. Aproximaciones a la lexicografía moderna y contrastiva*, Berlín, De Gruyter, 165-189.
- BARRIO, M. (2006): “Los diccionarios electrónicos: hacia un nuevo concepto de diccionario”, *Estudios de Lingüística del Español* (EliEs), 24, (04.05.2017): <https://goo.gl/5G3Qo4>.
- FERNÁNDEZ MÉNDEZ, M., FRANCO BARROS, M. & SUEIRO ORALLO, I. (2016): “El uso de los diccionarios de/para ELE y DaF: análisis de una encuesta desde una perspectiva contrastiva”, en F. Rogles i Sabater, D. Reimann & R. Sánchez Prieto (eds.), *Sprachdidaktik Spanisch-Deutsch. Forschungen an der Schnittstelle von Linguistik und Fremdsprachendidaktik*, Tübinga, DAAD y Generalitat valenciana, 73-92.
- HERNÁNDEZ, H. (2003): “Entre la tradición y la modernidad: límites y posibilidades de los diccionarios en CD-ROM”, en *Lexicografía y lexicología en Europa y América. Homenaje a Günther Haensch en su 80 aniversario*, Madrid, Gredos - Biblioteca Valenciana, 349-358.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, J. (1995): *Diccionario de lexicografía práctica*. Barcelona, Bibliograf.
- MAS ÁLVAREZ, I. (2013): “Aprendiendo lenguas sobre la marcha. Retos y expectativas de las aplicaciones de aprendizaje de idiomas para dispositivos móviles”, en P. Cancelas y Ouviña, R. Jiménez Fernández, M. F. Romero Oliva & S. Sánchez Rodríguez (coords.), *Aportaciones para una investigación lingüística y literaria en el siglo XXI*, Editorial GEU, Capítulo 70.
- MAS ÁLVAREZ, I. (2014): “La movilidad estudiantil como reto para el desempeño docente. Un ejemplo con la asignatura optativa *Español de América*”, en P. Membiela, N. Casado & M.<sup>a</sup> I. Cebreiros (coords.), *Investigaciones en el contexto universitario actual*, Ourense, Educación Editora, 655-659.
- MELÉNDEZ QUERO, C. (2013): “Retos y desafíos de la lexicografía para la enseñanza del español como lengua extranjera en el siglo XXI”, en N. M. Contreras Izquierdo (ed.), *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI* (XXIV Congreso Internacional ASELE), ASELE, 485-496, (04.05.2017): <https://goo.gl/Joq7mA>.
- MORENO MORENO, M. A., CONTRERAS IZQUIERDO, N., TORRES MARTÍNEZ, M. & GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (2013): *¿Usamos el diccionario? Plataforma de autoaprendizaje para Lengua Española* [CD-ROM], Jaén, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- NOMDEDEU RULL, A., FORGAS BERDET, E. & BARGALLÓ ESCRIVÁ, M. (coords.) (2012): *Avances en lexicografía hispánica*, 2 vols., Tarragona, U. Rovira i Virgili.
- PENA, J. (2007): “La morfología y el diccionario”, en M.<sup>a</sup> I. Rodríguez Ponce & J. C. Martín Camacho (eds.): *Morfología: investigación, docencia, aplicaciones*. Cáceres: Univ. De Extremadura, 69-78.
- ROJO, G. (1997): “Gramática y diccionario”, en J. M. González Calvo & J. Terrón González (eds.), *IV Jornadas de Metodología y Didáctica de la Lengua española*, Universidad de Extremadura, 33-48.

