

Función del diccionario en la enseñanza de la lengua

Por Manuel ALVAR EZQUERRA(*)

Hoy nadie duda de que el diccionario es un instrumento pedagógico (1), como puede serlo el manual de cualquier disciplina, y, tal vez, de una importancia superior a éste por el reconocimiento colectivo de que disfruta, con toda una serie de características sociales, culturales e ideológicas que le son inherentes, de las que no voy a tratar en estas páginas (2). Como instrumento pedagógico que es, el diccionario habrá de estar presente durante todos los años de escolarización del individuo, y, como lugar donde se encierra la sabiduría de nuestra civilización, a lo largo de su vida. ¿Pero ocurre así en la realidad? Parece que no. ¿Existe un diccionario válido para todas las circunstancias en que pueda necesitarlo cualquier persona? Tampoco, a pesar de que los editores y vendedores se empeñen en convencernos de lo contrario.

En nuestro país, las normativas ministeriales de la enseñanza no hacen referencia a la necesidad de la utilización del diccionario en la enseñanza obligatoria (3), e incluso las iniciativas particulares olvidan un aspecto tan importante como es el del aprendizaje del vocabulario (4), dando por supuesto que el individuo puede acrecentar por sí mismo su propio léxico. Sea como fuere, para aprender o mejorar una lengua (la propia o una ajena) es preciso disponer de un diccionario. El diccionario ideal no existe, es imposible que exista, pues no son iguales las necesidades de un muchacho de diez años, las de un licenciado de veinticinco y las de un adulto de sesenta. Por tanto, el diccionario habrá de adaptarse a lo que se precise en cada momento; no se olvide su carácter instrumental. A la pregunta de ¿cuál es el mejor diccionario?, sólo cabe contestar con otra pregunta: ¿para qué? La primera de ellas llega a formularse, y no provoca extrañeza, por desconocimiento de la realidad del diccionario; por el contrario, a nadie se le ocurriría preguntar cuál es la mejor herramienta o el mejor apero, sin más, a no ser que se pretendiera sorprender al oyente.

Cada etapa de la instrucción del individuo requiere un diccionario distinto, por lo cual las recomendaciones de los profesores son de una importancia primordial. En este sentido se plantean varias dificultades. El profesor debe conocer seriamente cada una de las obras lexicográficas existentes, o al menos las más importantes para cada período de la

educación. Pero por desgracia esto no sucede casi nunca, dejándose llevar por la propaganda, siempre interesada, del editor o por los consejos del librero o de otras personas que no siempre son las autorizadas en la materia. Ahora bien, no se puede cargar toda la culpa en los responsables de la enseñanza, pues carecemos de descripciones pormenorizadas y serias de los diccionarios de nuestra lengua en las cuales se expongan con claridad las peculiaridades de las obras (5), de manera que es el profesor quien tiene que sacar sus propias conclusiones tras el examen de los diccionarios, tarea para la cual no siempre está preparado, pues no es esa la función que le ha encomendado la sociedad. También quedan eximidos de responsabilidades porque, en general, las editoriales no se han planteado con rigor una programación de publicación de diccionarios que cubran el mayor número posible de necesidades, quedando al descubierto, o con pocos elementos entre los que escoger, áreas que deberían estar mejor atendidas. A pesar de lo que pueda parecer el del diccionario es un mercado de baja competencia comercial, no porque existan pocos diccionarios o editores, sino porque es un mercado enormemente amplio (abarca a toda la sociedad) en el que, en las actuales circunstancias, está garantizado el éxito de cualquier empresa editorial que lo intente. Y es bien sabido que, a falta de competencia, la calidad no aumenta. La última de nuestras dificultades es la económica, ya que, por su elevado precio, difícilmente los estudiantes aceptarían adquirir un diccionario cada dos o tres años, al ritmo que fueran variando sus necesidades técnicas. A este respecto queda por hacer una gran labor, pues no es el precio lo que impide el cambio de diccionarios en la enseñanza, ya que el coste de cualquiera de ellos no es muy superior al de dos o tres manuales, sino la necesidad de un desembolso adicional en material escolar, unido a la concepción —falsa— del diccionario como un conjunto acabado e inamovible, esto es, que todos los diccionarios son iguales, con pequeñas diferencias, fundamentalmente en el formato y, por supuesto, en el precio. No es de extrañar que cada estudiante maneje a lo largo de la enseñanza primaria y secundaria muy pocas obras lexicográficas: un diccionario de la lengua (a lo sumo dos, uno en la primera etapa y otro en la segunda) y uno bilingüe por cada una de las lenguas no maternas que aprenda (latín, griego, inglés, francés...) (6). Se requiere, por tanto, para lograr una mejor progresión en el aprendizaje de la lengua un esfuerzo múltiple: de las autoridades (para regular detalladamente la enseñanza de la lengua y los instrumentos con que habrá de contar el alumno, facilitando su compra), de los editores (para poner al alcance de los estudiantes esos instrumentos a unos precios adecuados), de los profesores (para conocer lo mejor posible los medios que utilizarán en sus clases) y, por fin, de los alumnos (para hacer el desembolso necesario, pues las obras didácticas, y

(1) Sobre el valor instrumental me remito, entre otros, a J. y Cl. Dubois, *Introduction à la lexicographie: le dictionnaire*, París, 1971, pág. 16, y a J. Rey-Debove, *Etude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains*, La Haya-París, 1971, pág. 20. Sobre el didactismo del diccionario, véase J. Dubois, «Dictionnaire et discours didactiques», en *Langages*, 19, 1970, págs. 35-47; J. y Cl. Dubois, *op. cit.*, págs. 49-56; y J. Rey-Debove, *op. cit.*, págs. 23-24.

(2) Cfr. mi artículo «¿Qué es un diccionario? Al hilo de unas definiciones académicas», en *Linguística española actual*, II-1, 1980, págs. 103-118, en especial la pág. 104, y las referencias que pongo en aquel lugar. Como hecho sociológico también hay que consultar M. Cohen, «Le fait dictionnaire», en *Proceedings of the Ninth International Congress of Linguists*, Londres-La Haya-París, 1964, págs. 487-503.

(3) En Francia, por ejemplo, si que existen disposiciones oficiales a este respecto. Cfr. L. Collignon y M. Giatigny, *Les dictionnaires. Initiation à la lexicographie*, París, 1978, págs. 205-206.

(4) Véase a título de ejemplo G. Brun, *La lingüística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, 1966.

(*) Facultad de Letras. Universidad de Málaga.

(5) Algo de ello intenté con unos cuantos diccionarios en la segunda parte de mi *Lexicología y lexicografía. Guía bibliográfica*, Salamanca, 1982.

(6) Desconozco cualquier estudio que se haya realizado en este sentido.

may en especial los diccionarios, son útiles a lo largo de toda la vida).

El diccionario es un instrumento pedagógico, no sólo porque lo utilizamos para buscar lo que desconocemos o para llevar a cabo las tareas que se encomiendan a los alumnos en cualquier nivel de la educación, sino también porque, como han señalado J. y Cl. Dubois (7), enseña, pues las respuestas que contiene son órdenes —no sólo informaciones— de carácter apremiante, lo cual se refleja con mayor nitidez en los diccionarios prescriptivos. Véase, por ejemplo, cómo en una obra del primer tipo (8) aparece el artículo pristino con la única información 'la acentuación correcta es esdrújula: pristino', que podemos interpretar como «escribese y pronúnciese pristino». Por el contrario, en un diccionario como el DGILE (9) hallamos: «pristino -na (1. -nu) adj. Antiguo, primitivo. 2. Puro, sin igual», de donde se desprende una serie de recomendaciones: 1.ª escribese y pronúnciese pristino, 2.ª utilícese siempre de acuerdo con las posibilidades combinatorias del adjetivo, y 3.ª cualquier sentido diferente de los dos enumerados es incorrecto y debe ser rechazado. Además hay una información complementaria: la voz procede de la misma palabra latina con la terminación -nu. Si buscamos otros artículos obtendremos unas respuestas similares: prever en el primero es 'Verbo irregular. Se conjuga como ver. No debe confundirse en su conjugación con proveer, ni en su significación con prevenir. La forma preveer es incorrecta [...]', mientras que en el segundo es '(1. praevidere) tr. Ver con anticipación; conjeturar (lo que ha de suceder). // CONJUG. como ver'. El comentario ahora sería más largo, pero prescindo de él por evidente. El carácter normativo, prescriptivo, es lo que el hablante ve habitualmente en el diccionario, sin adentrarse más en su contenido; y es precisamente eso lo que hace que funcione como un instrumento y que su comercialización sea semejante a la de cualquier otro objeto de contenido cultural.

El diccionario cumple con su misión didáctica desde el momento en que el usuario se acerca a él para ver cómo se escribe una palabra, qué significa, si puede ser utilizada en un sentido determinado, o en una construcción cualquiera, etcétera. Pocas son las personas que usan los diccionarios con otros fines, y tampoco son muchas las que los emplean para algo más que ver la grafía (o pronunciación) y significado. Pero el diccionario en la enseñanza de la lengua ha de ser algo más que un objeto que instruye de manera pasiva, por muchas órdenes que dicte.

Un poco más arriba he hecho referencia a un diccionario de dudas. Estrictamente no es un diccionario, pues las entradas no van acompañadas, en general, de sus correspondientes significados, pero es una obra de innegable utilidad por su condición correctora; es un complemento del diccionario que se maneja a diario, y tan necesario como él. Así lo ha entendido el Ministerio de Cultura cuando ha editado para su distribución gratuita una versión reducida de la obra citada antes (10). Al menos en una ocasión las autoridades han inclinado sus intereses en favor de la lengua. Es de lamentar que el diccionario no haya sido repartido en los centros de enseñanza, lugares donde se hubiera obtenido un mayor provecho del esfuerzo realizado para darlo a la luz. Con él en la mano el profesor y los alumnos enriquecerían sus comentarios sobre el vocabulario, y aumen-

tarian —los segundos— sus conocimientos gramaticales y léxico-semánticos. Ante un texto como «para las próximas vacaciones se prevee una gran afluencia de turistas» el profesor de lengua podría explicar el por qué del uso incorrecto del verbo, y remitir al alumno a ver, aprovechando la ocasión para hablar de los derivados y cómo los verbos siguen la misma conjugación que la primitiva base léxica, y otras especificaciones más concretas, de acuerdo con el nivel de conocimientos de los estudiantes. Al alumno correspondería buscar en su diccionario de la lengua el significado de prever, proveer y prevenir, y construir enunciados con todos ellos, de modo que le quedara bien clara la forma (las formas paradigmáticas) y la significación de cada uno de ellos. Así, poco a poco, el individuo va adquiriendo un conocimiento activo de la lengua, a la vez que se desechan las construcciones incorrectas, extranjerizantes, vulgares, etcétera.

De lo dicho hasta aquí se desprende que el diccionario vale tanto para ampliar y perfeccionar los conocimientos del vocabulario de la lengua —función para la cual es utilizado normalmente—, como de la gramática (11), objetivo que no siempre se tiene en cuenta a la hora de manejar las obras lexicográficas. La información transmitida en los artículos del diccionario es de dos tipos: explícita e implícita. Pertenece a la explícita todo aquello que el lexicógrafo afirma y hasta ordena; la información implícita es más difícil de ver, pero no por ello inexistente o inoperante: a través de los ejemplos se muestran las estructuras sintácticas en que puede ser utilizado un elemento, el tipo de definición nos indica la categoría gramatical de lo definido, e incluso su extensión semántica (12), etcétera, sin entrar en cuestiones más complejas, pero no menos importantes, como son las informaciones culturales, ideológicas, etcétera, presentes en citas, ejemplos e ilustraciones (13).

Básicamente existen dos tipos de diccionarios, según la clasificación de las palabras esté hecha por su significado o por su forma. Al primer tipo pertenece el ideológico de J. Casares (14), que, conviene saberlo, no es el único en nuestra lengua (15); la segunda clase, los alfabéticos, más frecuentes (16). Dada su diferente manera de presentar los materiales, será distinta la utilización pedagógica de cada uno de los diccionarios.

Las obras que ordenan ideológicamente el vocabulario habrán de ser empleadas para ampliar el número de voces relacionadas entre sí por el significado, esto es, para enriquecer cuantitativamente el léxico del individuo a través de los campos semánticos (17). Por supuesto, en los ejercicios de clase, o en los que efectúen los alumnos personalmente, las relaciones que se establezcan no serán sólo por una ma-

(11) Sobre el contenido gramatical del diccionario, véase mi Diccionario y gramática», en *Lingüística española actual*, IV, 1982.

(12) Por ejemplo, en el DGLE los sustantivos verbales derivados con sufijos tónicos pueden ser definidos mediante otro con sufijo átono, pero no a la inversa, lo cual prueba la mayor extensión de los segundos. Cfr. mi «Vitalidad y pervivencia del sufijo nominalizador -o», en prensa en el *Homenaje a Fernando Lázaro Carreter*.

(13) De todo ello hablé en mi trabajo «Diccionario y gramática». Me remito a la bibliografía allí aducida.

(14) J. Casares, *Diccionario ideológico de la lengua española. Desde la idea a la palabra; desde la palabra a la idea*, 2.ª ed., 8.ª tirada, Barcelona, 1977. Citado DI.

(15) Véase, por ejemplo, J. Ruiz León, *Inventario de la lengua castellana. Índice ideológico del diccionario de la Academia, por cuyo medio se hallarán los vocablos ignorados u olvidados que se necesitan para hablar o escribir en castellano*, Madrid, 1879, citado elogiosamente por el propio J. Casares en *Nuevo concepto del diccionario de la lengua y otros problemas de lexicografía y gramática*, Madrid, 1941, págs. 96-97. Más lejos de lo que representan los diccionarios de J. Casares y J. Ruiz León quedan obras como el *Diccionario de crucigramas* de Litero, Barcelona, 1974, que también agrupan las palabras temáticamente.

(16) Cfr. mi comunicación «Sobre la ordenación de entradas en los diccionarios», en prensa en las *Actas del VI Congreso Internacional de la AL-FAL* (Phoenix, Arizona, 1981).

(17) No es éste el lugar para hacer mayores precisiones sobre el concepto de *campo semántico*.

(7) *Introduction à la lexicographie*, citado, pág. 50.

(8) Utilizaré el *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española* de M. Seco, 8.ª ed., 1.ª reimpr., Madrid, 1980. Hubiera sido igualmente útil el *Manual de estilo* (3.ª ed., Madrid, 1981) que ha confeccionado la Agencia Efe para sus redactores, y que toma un buen número de recomendaciones del diccionario de M. Seco.

(9) *Diccionario general ilustrado de la lengua española*, prólogos de R. Menéndez Pidal y S. Gili Gaya, 3.ª ed., 1.ª reimpr., Barcelona, 1976.

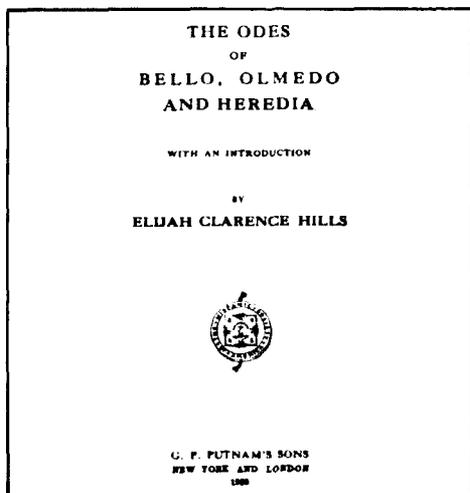
(10) Se trata del *Diccionario breve de dudas de la lengua española*, de M. Seco, Madrid, 1979. Por sus especiales características no puede ser, insisto, el diccionario exclusivo en ninguna etapa de la enseñanza del idioma.

yor o menor identidad significativa, sino también por las voces que expresen ideas afines y contrarias. El DI es en este sentido un instrumento de incalculable utilidad, por más que la antonimia no sea muy abundante en sus páginas, razón por la cual su uso en la enseñanza es sustituido con frecuencia por el de diccionarios de sinónimos y antónimos, cada vez más abundantes en nuestra lengua, e incluso por diccionarios sólo de sinónimos, muy lejanos ya de los fines perseguidos con el DI; la utilidad escolar de todos ellos puede llegar a ser parecida.

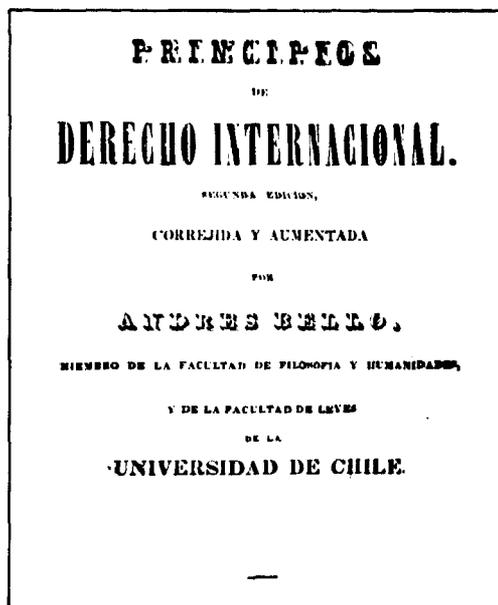
Las compilaciones ideológicas presentan una seria dificultad al estudiante: ofrecen las formas equivalentes o contrarias a la voz que sirve de punto de partida, pero no se

y de los repertorios de sinónimos no se acrecienta el vocabulario del individuo, sólo se refresca lo ya conocido, a no ser que se acuda al lugar adecuado para dar con las explicaciones del significado.

El empleo de los repertorios temáticos, así como el de los alfabéticos, puede realizarse a partir de un texto propuesto (22) para buscar, según quedó dicho más arriba, las relaciones que mantienen las palabras del texto con otras de su mismo ámbito significativo, o para construir un mensaje a partir de una idea concreta, proponiendo, si se quiere, unas limitaciones o unas obligaciones; por ejemplo, escribir un número determinado de líneas sobre un tema, prescindiendo de las voces que se juzguen más frecuentes en ese ámbi-



Fuente: Copia de la portada interna de la segunda edición de los Principios de Derecho Internacional, 1844.



explican sus posibles significados ni se ofrece ninguna otra información, por lo que los usuarios se ven en la obligación de acudir a los diccionarios alfabéticos para enterarse de cuanto se relaciona con los términos que se les presentan en los semánticos. La lexicografía ha solucionado la necesidad del doble diccionario uniendo el registro ideológico y el alfabético, determinación tomada por J. Casares en el DI (18). Un paso más adelante en la manera de presentar ambos ordenamientos (semántico y formal) lo representa el DTLE (19), donde las palabras figuran agrupadas temáticamente y con una explicación de su significado. Por sus características (20), pienso que es esta obra, o cualquiera otra semejante, la que se debería recomendar en las primeras etapas de la enseñanza de la lengua, y no el DI que, por sus informaciones, llega a desbordar a los escolares. Por otro lado, al efectuar su búsqueda en el DTLE el usuario leerá las informaciones sobre el sentido de cada voz, y, lógicamente, aumentará o perfeccionará sus conocimientos, lo cual no sucede con el DI, pues para conocer el significado de una palabra hallada en la parte analógica hay que ir a la alfabética, con un trasego de hojas que refrena, en cierta medida, a quien lo utiliza (21). Con el uso de la parte analógica del DI

to, y, por supuesto, de las que ofrecen una mayor indeterminación.

Pero el diccionario también puede ser el texto sobre el que trabajar (23). Todos sabemos de las imperfecciones de las obras lexicográficas, ¡cuántas veces nos hemos quejado de ellas! He ahí un motivo para obligar al alumno a ejercitar su capacidad lingüística, convirtiéndolo en el corrector del lexicógrafo, o del grupo de lexicógrafos; pero no nos entusiasmemos, no es tan fácil como se presume modificar y mejorar aquello con lo que han tropezado una y otra vez los autores de diccionarios. Además, no se puede lanzar a un alumno que comienza la enseñanza secundaria contra una mole como la del diccionario. El profesor tiene que conocer la obra y guiar al alumno hasta el lugar adecuado. En las clasificaciones semánticas se pueden modificar las series analógicas ampliándolas o reduciéndolas, según los límites que se establezcan, para lo cual la organización de los materiales del DI es enormemente útil; algo semejante cabe hacer con las listas de conceptos relacionados y contrapuestos de la parte sinóptica del diccionario de Casares. En el curso del DTLE se puede proponer al alumno el fracciona-

(18) Véase las págs. XIX-XX de la obra donde dice: «no sólo puede comprobarse puntualmente en cada caso si el vocablo que se ha ofrecido como guía es realmente el que nos conviene, sino que cabe utilizar como punto de partida bien una determinada acepción, bien un modo adverbial o una frase figurada». En el diccionario de J. Ruiz León también hay una parte alfabética, pero es un mero índice de la sinóptica, sin una explicación del significado de las palabras.

(19) *Diccionario temático de la lengua española*, prólogo de J. Alcina Franch, Barcelona, 1975.

(20) Recoge unas 20.000 entradas (los diccionarios generales suelen ofrecer unas 80.000) y tiene un buen apéndice gramatical, así como otros de interés general.

(21) Otro tanto es lo que ocurre con los diccionarios de sinónimos.

(22) El Ministerio de Educación y Ciencia acaba de editar una colección de textos que puede servir de base para los trabajos de clase, *Textos de apoyo a la enseñanza de la lengua castellana. Ciclo superior*, Madrid, 1982. En el libro se otorga un espacio considerable a la enseñanza del vocabulario y del léxico y semántica. Cada texto va acompañado de unas sugerencias de ejercicios, que pueden ampliarse según la voluntad de cada uno.

(23) El diccionario es el instrumento intermediario entre el saber individual y el saber colectivo que se refleja en él a través de las decisiones del lexicógrafo. Como ha dicho J. Dubois, *art. cit.*, pág. 35, «le savoir sur le monde que le dictionnaire communique est lui même un discours tenu sur un corpus fait de formulations scientifiques ou culturelles».

miento de los grupos que se establecen, o la búsqueda de voces que no figuran. El profesor, de esta manera, sabrá cuándo el léxico de su discípulo es lo suficientemente amplio como para avanzar hacia ejercicios de una mayor complejidad, o para cambiar a un diccionario de dimensiones mayores (24).

El recurso al orden alfabético en los repertorios ideológicos muestra la comodidad del abecedario, pese a su arbitrariedad. Este ordenamiento agrupa las palabras por su semejanza formal, y puede ser aprovechado para establecer los campos léxicos de una voz, entendidos como la agrupación de palabras emparentadas formal y significativamente. Claro que el número de los términos relacionados de esta manera depende del criterio que adoptemos, pues si es el etimologista tendremos que poner juntos, como hace J. Corominas, a monte, montal, montano, montañero, montanero, montanera, montaña, montañés, montañeta, montañoso, montañuela, montaraz, montaraza, montazgo, montazgar, montar, monte, monterero, monterada, monterero, montería, monterilla, monterón, monteruca, montería, montés, montesino, montón, montonero, montonera, amontonar, amontonamiento, montubio, montuno, amontarse, amontar, desmontar, desmontadura, desmonte, enmontar, promontorio, tramontar, transmontar, transmonte, y algunos derivados más, amén de cultismos y palabras compuestas (25). Tan larga lista se reduce en el DRAE (26), ya que el orden alfabético desperdiga las formas: entre las enumeradas las hay que comienzan con *mont*, con *a*, con *d*, con *e*, con *p*, y con *t*; otras faltan de la nomenclatura del diccionario oficial, por ejemplo, *montal* y *montubio*; y entre algunas de las enumeradas aparecen otras que apenas tienen nada que ver con ellas, como *montenegrino*, *montesco*, *monterrey*, *montevideoano*, *montilla*, *monto*, *montoreño*, etcétera. A los estudiantes puede proponerse este mismo ejercicio, la búsqueda de voces con un origen común, y su deslinde de otras con las que mantienen un parecido formal.

Como ya he señalado alguna vez, no todos los diccionarios alfabéticos ordenan de la misma manera las palabras (27); por ejemplo, el *Due* (28) prefiere hacer agrupaciones lexemáticas, de modo que bajo la entrada *monte* figuran cincuenta voces más, derivadas de *monte*, *montaña* y *montar* (las tres emparentadas), aunque ninguna de ellas con prefijos. Este puede ser un medio para que el alumno conozca términos relacionados entre sí, más útil que la mera secuencia alfabética. Cabe mejorar el procedimiento a través de un diccionario inverso (29) o de rimas (30), cuya utilidad pedagógica es semejante si son manejados adecuadamente, aunque siempre necesitarán de otra obra que complete los significados de las formas registradas, con el fin de saber si están relacionadas con la que nos ha llevado hasta allí; por ejemplo, el diccionario de Stahl y Scavnický recién aducido registra *monte*, *guardamonte*, *remonte*, *pardomonte*, *somonte*, *desmonte*, *transmonte* y *sumonte* como voces acabadas en *-monte*. Así cerramos todas las posi-

bilidades que tenemos para acceder al léxico de la lengua a través de sus repertorios, pero está bien claro que un estudiante de enseñanza media no puede estar pertrechado de todas las obras lexicográficas aludidas, a no ser que los editores se decidan a hacer un diccionario en el que los materiales estuvieran ordenados ideológica y alfabéticamente (como en el *DI* o en el *DTLE*; con series amplias de voces relacionadas), y las palabras agrupadas lexemáticamente (más como en el *DUE* que como en el diccionario de J. Corominas; las referencias internas son imprescindibles), además de ofrecer la lista inversa de las voces incluidas, todo lo cual daría lugar a una obra no excesivamente grande y a la vez multifuncional. Pero, hasta que llegue semejante producto, ¿cómo utilizar los diccionarios en la enseñanza de la lengua? En las páginas precedentes han quedado enumeradas algunas propuestas.

Se pueden encomendar trabajos al alumno sobre cada una de las partes del diccionario, la nomenclatura y las explicaciones. Sin abandonar la lista de palabras —lugar donde se realizarán casi todos los ejercicios enunciados hasta aquí, bien a partir de un texto dado, bien sobre el diccionario mismo—, aún cabe efectuar otras prácticas que sirvan para la mejora y enriquecimiento del vocabulario. Tomando como base una sola voz, el alumno habrá de buscar las posibilidades de formar nuevas palabras (ya nos salimos de la lexicología estricta para llegar a la morfología); así, a partir de *tocar* tendrán que hallar sus compuestos como *tocasalva*, *tocateja* y *tocatorre*, los derivados con prefijos como *retocar* y *trastocar*, los derivados con sufijos *tocables*, *tocador*, *tocadura*, *tocante*, *tocata*, *toque* y *toquetear*, y los parasintéticos *retocado*, *retocador* y *retoque*. Nada de ello sería de utilidad si a la vez no se llegara a conocer el significado y el uso de las palabras recién aprendidas mediante la consulta del diccionario, y con los ejercicios prácticos que se estimen oportunos.

Al trabajar con las formas de la nomenclatura el alumno podrá buscar series de palabras construidas con los mismos prefijos o sufijos, y determinar el valor o valores de cada uno de ellos, tarea que no es nada fácil si se pormenoriza un poco (31); así, de entre las palabras que comienzan con *pro-* se hallarán *procomún*, *procónsul*, *procordado*, *procrear*, *prohombre*, además de otras en las que el *pro-* inicial no es prefijo, o ya lo tenían en latín, y algunas que no figuran en el diccionario, tales como *prohuelga*, *prosoviético*, etcétera, y que entienden todos los hablantes; entre las voces terminadas en *-ero* el estudiante tendrá que buscar *cartero*, *consejero*, *florero*, *hojalatero*, *lisonjero*, *marinero*, *panadero*, *paragüero*, *pebetero*, *tendero*, etcétera. Con la ayuda del profesor, intentará determinar el valor de cada uno de los prefijos o sufijos, para entender su funcionamiento en la lengua.

Del mismo modo que un afijo tiene varios significados, pueden coincidir varios de ellos en un mismo sentido. Será quehacer del estudiante buscar esas confluencias, como en antediluviano, prehistórico o protohistoria; el por qué de la distribución de cada uno es una tarea que aún está por hacer. También procurará nuestro alumno encontrar series, como la de *'tamaño grande'*, representada por *maxi-* (*maxifalda*), *super-* (*supermercado*), *hiper-* (*hipermercado*), *macro-* (*macrocosmos*), etcétera. En este aspecto juegan un papel fundamental los elementos de origen culto que dan lugar a tecnicismos, algunos ya vulgarizados (*microbio*, *fotografía*, *cinematógrafo*, *teleférico*, *hepatitis*, etcétera),

(24) No se descartan de este proceso las obras multilingües. Cfr. lo expuesto en las págs. 192-193 de mi artículo «Los diccionarios bilingües: su contenido», en *Lingüística española actual*, III, 1981, págs. 175-196.

(25) Véase s. v. *monte* en J. Corominas con la colaboración de J. A. Pascual, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, IV, Madrid, 1981.

(26) Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, 19.ª ed., Madrid, 1970.

(27) Me remito a «Sobre la ordenación de entradas en los diccionarios», ya citado.

(28) M. Moliner, *Diccionario de uso del español*, 2 vols., reimpr., Madrid, 1975.

(29) Valga como muestra el de F. A. Stahl y G. E. A. Scavnický, *A Reverse Dictionary of the Spanish Language*, Urbana-Chicago-Londres, 1973.

(30) Uno de los últimos editados es el de D. Ga. Bellsolá, *Diccionario de la rima de la lengua española, precedido de breves noticias de preceptiva literaria*, Barcelona, 1973; es reproducción del conocido de J. Peñalver, impreso varias veces durante el siglo pasado.

(31) Al profesor no le queda más remedio que acudir a la bibliografía especializada. Sigue siendo de obligada referencia el *Tratado de la formación de palabras en la lengua castellana. La derivación y la composición, estudio de los sufijos empleados en una y otra*, de J. Alemany Bolufer, Madrid, 1920. Aunque en otra lengua, el profesor hallará una gran ayuda en el *Diccionario des structures du vocabulaire savant. Éléments et modèles de formation*, de H. Cottez, Paris, 1980.

fuerza, a su vez, de un buen número de ejercicios, pues tampoco ellos son monosémicos (32).

Según el tamaño del diccionario, habrá mayor o menor número de palabras ausentes de la nomenclatura; el alumno debería ir anotándolas cada vez que se diera cuenta de la falta de unas de ellas. Y al contrario, señalará aquellas que crea no deben figurar en el diccionario: en unos hay nombres propios de personas, lugares y objetos celestes, en otros aparecen las formas paradigmáticas de los verbos, en otros son los nombres científicos de plantas y animales, etcétera (33).

Por otro lado, sería un buen ejercicio la búsqueda de los homónimos escondidos tras las formas canónicas de la entrada, esto es, de los homónimos en el habla (el diccionario sólo registra la lengua); así *casas* puede ser de casa y de casar, *haces* de hacer y *haz* y multitud de sustantivos y adjetivos verbales, pero también hay confluencias con alguna de las formas presentes en la nomenclatura: caso es de caso y de casar, llama y de llamar, etcétera.

Otra serie de trabajos es la que se puede proponer a partir de las informaciones contenidas en el artículo del diccionario: al conocer el significado de una palabra que hallemos en un texto, el alumno buscará sus sinónimos y antónimos, si es que existen, para lo cual desempeñan, como hemos visto, un papel importante los diccionarios ideológicos y, sobre todo, los de sinónimos, antónimos e ideas afines. Estas últimas son, por lo general, obras de un volumen más reducido que las temáticas, lo cual explica su menor coste y que las sustituyan en sus funciones.

Una tarea de la que no saldrían muy bien parados los diccionarios consistiría en comprobar, a través de la prueba de la sustitución del definido por el definidor (34), si el predicado definicional está bien realizado, pues no todas las definiciones que hallamos en las obras lexicográficas son explicaciones del significado de la voz en cuestión, y muchas de ellas tienen elementos que necesariamente han de ser ajenos a la definición; es lo que sucede con la primera acepción de enlazar en le DRAE 'coger o juntar una cosa con lazos', que no puede sustituir al enlazó de «Juan enlazó los dos pedazos del palo». Ello daría lugar, al mismo tiempo, a un comentario de tipo gramatical: la presencia del complemento en la definición, y la reducción del paradigma a la forma canónica de la nomenclatura.

Basándose en las definiciones, el alumno puede entresacar los rasgos semánticos, los semas, de cada palabra, para más adelante, establecer grupos de palabras que posean más de un elemento significativo común, hasta llegar a la voz aglutinadora del conjunto, archisemema, archilexema, si es que existe (35). Igualmente, el ejercicio podrá realizarse sólo con las acepciones de una misma palabra, con lo cual el estudiante comprobará si el conjunto definicional está bien establecido o no, y a la vista de sus propios datos ordenará, si lo cree conveniente, las acepciones según la progresión lógica que él piense que existe en ellas, o agrupará las acepciones que resulten ser lo mismo añadiendo o eliminando algún elemento irrelevante, o desdoblará otras más cuando crea que se aglutinan conceptos que deben separarse, etcétera. En definitiva, actuará como un lexicólogo y como un lexicógrafo gracias a los datos que le ofrece el diccionario, aunque sin la responsabilidad de aquellos, pues

lo que se pretende no es que mejore el diccionario, sino que conozca lo que éste le ofrece, realizando unas tareas que, bien planteadas y guiadas, le serán atractivas y gratificantes, pues de su esfuerzo siempre logrará algún rendimiento.

El profesor no deberá descuidar ningún paso de su menester: son muchos los materiales que hay en el diccionario, y son, por ello, muchas las posibilidades que ofrece. En las páginas anteriores me he fijado primordialmente en el aspecto lexicosemántico, fundamental en el diccionario, pero no olvide las informaciones gramaticales presentes en él, explícitas e implícitas. Deberá enseñar a sus alumnos a comprobar si la categoría gramatical que sigue a la entrada es la única que tiene la palabra, y obligarles a construir oraciones en las que figure la voz con esa categoría, además de hacerles buscar otros posibles usos en el habla; baste con comprobar en cuántos artículos del DRAE aparecen fórmulas que comienzan por *u.t.c.*, «úsase también como», o por *ú.m.c.*, «úsase más como», etcétera. Los ejemplos que aparecen en los diccionarios son en muchas ocasiones muestras de los usos gramaticales de la palabra, y aportan informaciones complementarias sobre sus valores gramaticales y semánticos, entre otros (36). Los ejemplos y las definiciones, si se desea, pueden servir en cualquier momento como modelos para el análisis sintáctico, y no se piense que sus estructuras son forzosamente elementales, como ocurre de hecho en multitud de ocasiones, pues nos llevaremos más de una sorpresa; valgan de muestras los ejemplos que figuran en el DUE bajo la entrada cuando o cuándo. Por fin, al alumno se le puede pedir que compruebe la relación gramatical existente entre el definido y el definidor, tanto cuando se emplee la sinonimia como la perífrasis definitoria (37): si un verbo es definido por otro de su misma conjugación, si un sustantivo es definido mediante un sintagma nominal, si a un término con un afijo sigue otro con el mismo afijo, etcétera.

La información gramatical del diccionario se presenta también bajo forma de cuadros (como en el DGILE), o desarrollada en el interior de los artículos (como en el DUE), o en apéndices (como en el DTLE, o en los bilingües (38)); pero en ningún caso el contenido gramatical del diccionario debe sustituir al libro de gramática, a lo sumo servirá como recordatorio de lo que ya se conoce, pues de lo contrario el aprendizaje del alumno sería defectuoso y limitado.

Las páginas anteriores han servido para hacer un rápido repaso del contenido de los diccionarios, y de las posibilidades —no siempre explotadas— que ofrece en la enseñanza. El profesor debe conocerlo con detalle y sacarle el mayor partido. Nada se puede enseñar de golpe, y menos la lengua: el progreso deberá ser pausado, yendo de lo más sencillo a lo más complejo. El alumno tendrá que manejar siempre un diccionario adecuado a su edad e instrucción, no uno superior o inferior a lo que le corresponda. Es conveniente, asimismo, que en su penetración por las páginas de las obras lexicográficas conozca antes las formas, la nomenclatura, y después los significados, el contenido de los artículos, según el orden habitual de la lectura de su texto, por más que el aprendizaje de la forma y de la significación (también de la función) tenga que ser simultáneo. De poco le valdría a nadie conocer muchos significados si después no puede darles forma. Los diccionarios cumplen ese cometido: enseñan la forma y contenido de las palabras, y, por añadidura, su función en la cadena hablada.

(32) A título ilustrativo pueden verse mis «Notas para el estudio del formante de palabras español foto-», en *Analecta Malacitana*, 1, 2, 1978, págs. 313-326, y «El elemento *tele*, formante de palabras en español», en prensa en las Actas del XV Congreso Internacional de Lingüística y Filología Románicas (Rio de Janeiro, 1977).

(33) Remito al lector a los comentarios de mi *Lexicología y lexicografía. Guía bibliográfica*, y, en parte, a mi «Diccionario y gramática», citados.

(34) Véase lo que expuse en «Diccionario y gramática», y la bibliografía allí aducida.

(35) La persona interesada podrá ver algún ejercicio de este tipo en el libro ya citado *Textos de apoyo a la enseñanza de la lengua castellana*.

(36) Me remito a lo que dije con mayor detalle en «Diccionario y gramática».

(37) Este es otro aspecto que desarrollé en «Diccionario y gramática». Véase también la bibliografía que hay en aquel lugar.

(38) Cfr. mis trabajos «Los diccionarios bilingües: su contenido», ya citado, págs. 179-182, y «Diccionario y gramática», así como los comentarios que dediqué a los diccionarios en *Lexicología y lexicografía. Guía bibliográfica*, citado.

NOVEDAD



MANUALES DE PROCEDIMIENTO

Para ayudar profesionalmente a cuantos gestionan la Administración
del Ministerio de Educación y Ciencia

nº 1. LA GESTION DE LAS TASAS EDUCATIVAS

La multiplicidad de disposiciones sobre tasas, así como sus dificultades de aplicación en una amplia gama de centros docentes dispersos por toda la geografía nacional, tratados exhaustivamente y pensando en todos aquellos que gestionan tasas en el Ministerio de Educación y Ciencia
(Autor: Santiago Rius Civera. 146 págs. 300 Ptas.)

Se encuentra en preparación:

nº 2. LA ADMINISTRACION DE LOS INSTITUTOS DE BACHILLERATO

Una recopilación total de los problemas que se plantean en la Administración de Institutos de Bachillerato.

De gran interés para Directores, Secretarios, Jefes de Estudios
y personal no docente de Institutos de Bachillerato.

EDITA: SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA



Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación. Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n. Teléfono: 449 67 22.
- Paseo del Prado, 28.