

El diccionario: diferencias y similitudes como herramienta didáctica en el aula de español/L1 y de español/L2

Emma García Sanz
Universidad de Duisburgo-Essen
emma.garcia-sanz@uni-due.de

Licenciada en Filología Inglesa y Alemana por la Universidad de Valladolid y Máster de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera por la Universidad Antonio de Nebrija. Ha sido profesora de español en la University of English and Foreign Languages (India), en la Universidad del Sarre (Alemania) y la Universidad de Bonn. Actualmente trabaja en el Departamento de Románicas de la Universidad de Duisburgo-Essen (Alemania), donde realiza su tesis doctoral en didáctica de E/LE.

Resumen: El diccionario es uno de los recursos que más fácilmente se pueden obtener para trabajar en el aula. Sin embargo, es uno de los más difíciles de utilizar (Wright en Battaner, 2000). El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (y más específicamente el *Plan curricular del Instituto Cervantes*) supone el conocimiento por parte del alumno del uso del diccionario, al que hace referencia, entre otros, como elemento de consulta en la comprensión y expresión escrita y en la interacción y como parte de las destrezas y habilidades que el alumno ha de adquirir a lo largo de su aprendizaje de una L2 para que le ayuden a alcanzar la competencia comunicativa deseada en esa lengua. Asimismo, el currículo de la *Educación Secundaria Obligatoria* (tomamos como ejemplo el de la Comunidad de Castilla y León) hace referencia al uso y manejo del diccionario como parte de las técnicas y habilidades de la asignatura *Lengua castellana y literatura* que el alumno ha de trabajar. Partiendo pues de ambos currículos, nos planteamos preguntas como: ¿para qué sirve el diccionario? ¿Qué conocimientos se necesitan para extraer información del mismo? ¿Cómo se ha de utilizar en el aula? ¿Se requiere una enseñanza específica sobre su uso y manejo? Teniendo en cuenta las diferencias entre el aprendizaje y/o la adquisición de la L1 y la L2, y partiendo como marco teórico de obras de referencia ya clásicas sobre el diccionario como herramienta didáctica, el presente trabajo intenta responder a las preguntas anteriores planteando las diferencias y similitudes del uso del diccionario en el aula de lengua española/L1 y español/LE y realizando una propuesta didáctica sobre cómo ha de abordarse el uso y manejo del mismo en dichos contextos de enseñanza.

Palabras clave: diccionarios, español lengua extranjera, español/L1, herramienta de aprendizaje

1. INTRODUCCIÓN

Si bien es por todos aceptado que el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (LE o L2) difiere del aprendizaje/adquisición de la lengua materna (LM o L1), el objetivo principal de la enseñanza reglada de la lengua, ya sea materna o extranjera, es el desarrollo de la competencia comunicativa (Castilla y León, 2007 y Consejo de Europa, 2001).

Dicho desarrollo no solo ha de llevarse a cabo en el aula, sino que el docente también ha de proporcionar al alumno las herramientas adecuadas que permitan que su aprendizaje¹ vaya más allá de la instrucción formal. Por ello, la autonomía del discente en el aprendizaje es un pilar básico de los documentos anteriormente citados, al que subyace la expresión de Bruner "aprender a aprender", es decir, el discente adquiere autonomía y el aprendizaje se lleva a cabo con éxito si el docente le facilita las herramientas y los recursos necesarios para ello.

Así, entre las herramientas de las que dispone el estudiante para lograr cumplir los objetivos satisfactoriamente se encuentra el diccionario, el cual, pese a ser uno de los recursos más fáciles de obtener, es uno de los más difíciles de utilizar (Wright, en Battaner, 2000).

En este estudio repasaremos la importancia que otorgan al diccionario los currículos anteriormente citados, abordaremos las diferencias y similitudes del uso del diccionario en el aula de lengua española/L1 y español/LE, recogeremos un decálogo para desarrollar materiales en los que se haga uso del diccionario y, por último, aplicaremos la teoría recogida a la práctica².

¹ Consideramos que también en la lengua materna hay ciertos aspectos que entran dentro del aprendizaje, no de la adquisición, entre ellos están la escritura o las convenciones ortotipográficas.

² No cuestionaremos, por lo tanto, la validez de los diccionarios presentes en el mercado, ni propondremos cómo mejorarlos o qué pautas han de seguirse para elaborar aquellos específicos para nuestros usuarios (a este respecto existe ya una amplia bibliografía como, por ejemplo, el trabajo de M.N. Vila *et al.* (1999)). De ahí que estemos ante un trabajo que pertenece a lo que Wiegand (1984 en Tono, 2001: 7) denomina *investigación sobre el uso del diccionario (research on dictionary use)*, la cual pertenece a la teoría (en oposición a la práctica, esto es, la compilación de diccionarios) lexicográfica. En este ámbito también destacamos la reciente publicación de Ruhstaller y Gordón (2010). Además, consideramos que aunque la lexicografía española tiene aún camino por andar en la compilación de diccionarios (actualmente no tan largo como hace unos años), tanto el docente como el discente han de saber adaptarse a la situación actual y extraer lo mejor de cada obra lexicográfica, ya que las hay muy bien compiladas en el mercado, entre otras, el *Diccionario del estudiante* de la RAE, y *Redes y Práctico* bajo la dirección de I. Bosque. Tampoco rechazaremos el uso de ningún diccionario específico en el aula, ya que la utilidad de cada uno viene dada por el análisis de necesidades del grupo meta y los objetivos que quieran conseguirse. Por ello, en esta línea, por ejemplo, frente al conocido rechazo del uso del *Diccionario* de la Academia en las clases de español/LE, nosotros defendimos su utilidad en el caso de que el objetivo fuera examinar si este reflejaba el sentir de la sociedad española en la representación de hombres y mujeres mediante el previo análisis de los artículos lexicográficos correspondientes a *babosear*, *hembra*, *honor*,

2. EL DICCIONARIO COMO PARTE DE LA ENSEÑANZA REGLADA DE LA LENGUA

Remitiéndonos al currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria según el DECRETO 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (en lo sucesivo CESO) y al Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2001) (en adelante MCER) podemos comprobar que se hace referencia al diccionario (el trabajo con el mismo) dentro del apartado de "técnicas de trabajo" en el primero y de "destrezas y habilidades" en el segundo.

No obstante, la primera reflexión que surge al trabajar con ambos documentos es la respuesta a la pregunta: ¿Presentan suficiente información sobre su uso en la enseñanza formal de la lengua? En un principio podemos defender que en todos los cursos de la ESO, en el bloque 1 (Comunicación), y más específicamente dentro de la comprensión de textos escritos, uno de los objetivos es, de forma más o menos detallada, la "comprensión de textos del ámbito académico, atendiendo especialmente a la consulta, en diversos soportes, de diccionarios, glosarios y otras fuentes de información" (Castilla y León, 2007: 46).

Asimismo, en el bloque 5 (Técnicas de trabajo) encontramos la necesidad de que el estudiante utilice, entre otros, diccionarios (escolares, especializados, etc.) para interpretar la información (clases de palabras, relaciones semánticas, normativa) que estos proporcionan. Por último, en el tercer y en el cuarto curso, el diccionario forma también parte del bloque 3 (Conocimiento de la lengua), en el cual se destaca el objetivo de interpretar las informaciones lingüísticas que presentan los diccionarios (lo cual, en nuestra opinión, está ya reflejado en el bloque 5).

Por otro lado, en el caso del *MERC*, encontramos alusiones al diccionario en cuanto a que su manejo forma parte de las competencias generales o, más particularmente, de las destrezas y habilidades del individuo (Consejo de Europa, 2001: 12) y constituye su apoyo en la comprensión de la L2, sobre todo de textos escritos (Consejo de Europa, 2001: 90). Por último, es una herramienta que permite al estudiante la *localización de recursos* (Consejo de Europa, 2001: 66).

Además, el diccionario forma parte de los tipos de texto con los que se puede trabajar en el aula (Consejo de Europa, 2001: 93) y constituye una de las maneras para que los alumnos desarrollen su vocabulario cuando se les enseña a usarlo junto con otras obras de consulta (Consejo de Europa, 2001: 148). Por último, se supone la

huérfano, ingeniero, macho, meón y ministro en un contexto comunicativo (García Sanz, 2011).

capacidad de su manejo para articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita (Consejo de Europa, 2001: 115).

Por consiguiente, en el caso del *CESO*, observamos que contempla el diccionario como obra de comprensión, es decir, como herramienta que ayuda a descodificar, determinar el significado o la equivalencia léxica de una palabra. No menciona la utilidad del diccionario como obra de producción, esto es, como fuente de información del uso de las palabras, refiriéndonos en este caso a su valor codificador (Martín García, 1999: 13). Por otro lado, la consideración del diccionario como una herramienta para comprender textos en el caso del *MERC* y para aprender vocabulario presupone la utilización del diccionario como algo más que un mero instrumento descodificador. Sin embargo, en ambos notamos una carencia de directrices³ en el uso de las herramientas didácticas tales como el diccionario.

3. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN EL USO DEL DICCIONARIO EN EL AULA DE ESPAÑOL/LM Y ESPAÑOL/LE

Dado que en el aula de español/LM no se utiliza el diccionario bilingüe⁴, para nuestro estudio nos ceñiremos al diccionario monolingüe y a los diccionarios específicos que pueden consultarse tanto en una clase de español/LM como de español/LE.

En primer lugar, el estudiante de español/LE lleva consigo una experiencia en la consulta de diccionarios en su propia lengua que el docente no ha de pasar por alto. Así, mientras que en el aula de español/LM se tendrá que tener en cuenta el mayor o menor bagaje de los estudiantes durante los cursos anteriores en el uso del diccionario, en el aula de español/LE habrá que evaluar el conocimiento previo de consulta tanto en la lengua materna (si en su enseñanza se contempla la enseñanza del uso del diccionario) como en otras lenguas extranjeras⁵. No obstante, en cualquiera de los dos casos, conviene que el docente lleve a cabo un análisis de necesidades que le permita evaluar la competencia en materia de diccionarios de su grupo meta y desarrollar los materiales necesarios adaptados al mismo.

³ Lo cual lo había observado ya Prado Aragonés (2001: 210) con respecto a las autoridades educativas en general.

⁴ Pese a que consideramos que el diccionario bilingüe no es la herramienta por antonomasia a la que se recurre en una clase de español/LM, sí que concebimos actividades cuyo objetivo sea analizar las formas castellanizadas de palabras de otras lenguas (*cruasán* o *zum*, entre otras) o concienciar de la falta de necesidad de recurrir a palabras extranjeras como *spray* o *thriller* cuando en español existen aerosol y película de suspense para designarlas respectivamente.

⁵ Partimos de la base de que el español, por lo general, es la segunda o incluso tercera lengua extranjera.

Segundo, atendiendo a las actividades comunes que se pueden plantear en ambas aulas, las dividiremos en actividades de codificación oral y escrita y actividades de descodificación oral y escrita⁶. Asimismo, se pueden presentar actividades que permitan a ambos grupos aprender léxico con la ayuda del diccionario⁷. Sin embargo, el desarrollo de dichas actividades será diferente, puesto que no debemos olvidar que en un caso estamos hablando de la enseñanza de español/L1 y en el otro la enseñanza de español/L2.

En la bibliografía consultada encontramos numerosas actividades para llevar tanto al aula de español/LM como la de español/LE. Queremos destacar a este respecto las obras de Maldonado (1998) y Prado Aragonés (2009) en el primer caso⁸ y de Martín García (1999) y Cano Ginés (2003) en la enseñanza de E/LE⁹.

No obstante, al compararlas para el presente estudio, nos dimos cuenta de que las actividades propuestas dirigidas a estudiantes de ESO y aquellas propias para los estudiantes de E/LE son esencialmente las mismas, esto es, se centran en el trabajo de la ortografía y la pronunciación, la morfología, la sintaxis, el léxico en sí (sinonimia o polisemia, extranjerismos, entre otros) y los diferentes registros.

Además, observamos que, sin cuestionar en ningún momento su valía, dichas actividades no tienen un hilo conductor que permita tanto al docente como a los discentes ampliar los objetivos y realizar un trabajo que lleve al desarrollo global de la competencia comunicativa, la cual, como ya señalábamos en la introducción de esta investigación, es el objetivo último de las clases de lengua señalado tanto en el *CESO* como en el *MERC*.

Por último, respecto a la selección de diccionarios para su manejo en un grupo y en otro, hay que destacar que los estudiantes han de ser conscientes de la variedad de diccionarios disponibles y de que, en palabras de Maldonado (1998: 13), "difícilmente encontraremos en un mismo diccionario solución a todas nuestras dudas:

⁶ Martín García (1999: 14-15) presenta las actividades en orden decreciente en cuanto al uso del diccionario en el aula de segundas lenguas según los estudios de Battenburg (1991) y Bogaards (1988), a saber, 1. Descodificación escrita (lectura). 2. Codificación escrita (escritura). 3. Descodificación oral (comprensión oral). 4. Codificación oral (expresión oral). 5. Descodificación de L2 (traducción de L2 a L1). 6. Codificación de L2 (traducción de L1 a L2). Como hemos señalado, las dos últimas actividades no tienen cabida en el aula de español/LM salvo en los casos señalados, pero consideramos que las cuatro primeras sí.

⁷ A este respecto cabe recordar la bibliografía de Prado Aragonés (2001) para español/L1 y Alvar Ezquerro (2003) para español/LE.

⁸ Algunos diccionarios de aprendizaje ya incluyen una guía de actividades para su uso y manejo, como los diccionarios de aprendizaje para Educación Primaria y Educación Secundaria y Bachillerato de SM, las cuales también están disponibles en la red.

⁹ También encontramos actividades similares en la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) como en Gairn y Redman (1986), lo cual nos permite contrastar el uso del diccionario en el aprendizaje de otras lenguas y su estudio en la lexicografía didáctica.

[...] Dudas, dudas y más dudas. Y *la respuesta* a cada una de ellas, siempre en un diccionario. Pero *no siempre en el mismo*", o de Alvar Ezquerro (2003: 12), "el diccionario [...] puede prestarnos una inestimable ayuda, aunque *no hay un diccionario válido para todas las necesidades*, no en vano el diccionario es un instrumento, y como tal instrumento está destinado a unos fines concretos, distintos en cada uno de ellos" (la cursiva es nuestra).

El CESO hace hincapié en que los estudiantes sean capaces de consultar diversos tipos de diccionarios, como los de aprendizaje o los especializados (Castilla y León, 2007: 43, 45), y en el ámbito de lenguas extranjeras el MERC propone, entre otros, los "diccionarios (monolingües y bilingües); tesauros; diccionarios de pronunciación; diccionarios electrónicos" como ayuda en la planificación y/o comprensión de los procesos comunicativos de la lengua (Consejo de Europa, 2001: 90). Por ello, en ambas aulas se procederá al trabajo con las distintas clases de diccionarios que hay en el mercado. Sin embargo, se tendrá en cuenta que ciertos tipos de diccionarios no son, por lo general, de mucha utilidad en el aula. Hablamos en este caso del diccionario etimológico (excepto si el público discente al que va dirigida la actividad son estudiantes de Filología Hispánica, por ejemplo) o del diccionario de dudas (si no es específico para estudiantes de español/LE, puesto que las dudas de un usuario competente cuya lengua materna es el español son diferentes a aquellas que les surjan a los estudiantes de español/LE).

No obstante, hay que tener presente que aunque el uso del diccionario en la enseñanza reglada de español/L1 y español/LE posea numerosas similitudes, también existen diferencias que vienen dadas en la posterior consulta del diccionario por los usuarios, ya que en el caso del español/L1 las necesidades de consulta son diferentes a las necesidades del público de español/LE debido, entre otros, a la diferencia en el aprendizaje y/o adquisición de la lengua materna y las segundas lenguas¹⁰.

4. DECÁLOGO PARA EL DESARROLLO DE MATERIALES EN LOS QUE SE HAGA USO DEL DICCIONARIO

¹⁰ A este respecto hay que señalar que existe una amplia bibliografía sobre este tema, el cual no desarrollamos aquí debido al tema del estudio, el cual hemos delimitado anteriormente.

Béjoint (1999: 211) señala una serie de pautas¹¹ para la elaboración de actividades orientadas a conseguir un mejor manejo del diccionario entre los alumnos. Asimismo, Engelberg y Lemnitzer (2001: 73) proponen una serie de principios que ha de seguir la *didáctica lexicográfica*¹² (*Wörterbuchdidaktik*). Nosotros, siguiendo la literatura que hemos consultado y teniendo en cuenta los dos tipos de público anterior, proponemos un decálogo que se habría de seguir en la elaboración de materiales entre cuyos objetivos estuviera el uso y manejo del diccionario:

El objetivo último es que el alumno desarrolle la competencia comunicativa mediante la ayuda del diccionario. Por tanto, la consulta del diccionario se ha de presentar como un medio, no como un fin¹³.

El éxito o fracaso del objetivo de los materiales no depende del número de entradas consultadas, sino de la selección del léxico que ha de trabajarse a lo largo de la unidad didáctica. Esto es, se ha de elegir un léxico específico¹⁴ para trabajar en el aula que proporcione toda la información requerida sin que se haya de consultar el diccionario continuamente, ya que se corre el riesgo de que la actividad se vuelva tediosa y desaparezca la motivación de los estudiantes. En este sentido, hay que tener en cuenta que del éxito o fracaso de la enseñanza dependerá el posterior uso del diccionario.

Hay que contemplar las dos dimensiones del diccionario (Martín García, 1999: 13), a saber, como instrumento descodificador (al ser una obra de comprensión) y como instrumento codificador (al contemplarse como una obra de producción).

¹¹ Las actividades han de ser prácticas, no teóricas, y mostrar cómo usar los diccionarios y no cómo estos están hechos; estar basadas en la lengua, no en el diccionario; formar al alumno durante todo su aprendizaje, no solo durante las primeras clases; estar pensadas para un grupo concreto de usuarios o para un usuario en particular teniendo en cuenta sus necesidades y habilidades en el uso del diccionario; y ayudar al alumno a contestar a las preguntas propuestas en el aula y ayudarlo a encontrar respuestas a sus propias preguntas (Béjoint, 1989: 211).

¹² En primer lugar, ha de estar orientada al trabajo con la lengua, no con el diccionario. Segundo, ha de trabajarse continuamente en la clase de lengua. Tercero, no debe limitarse a buscar palabras en el diccionario, sino que tiene que desarrollar la competencia léxica. Cuarto, ha de llevar al uso independiente del alumno del diccionario. Quinto, debe contemplar que los diferentes estilos de dependencia del diccionario se marcan con el uso del mismo. Y, por último, tiene que ocupar un puesto destacado desde la primera clase en la enseñanza reglada.

¹³ Hacemos aquí referencia a las palabras de Béjoint (1989: 209): "dictionary use is not an end in itself; it is only a means that can be used to improve one's mastery of the language" y de Engelberg y Lemnitzer (2001: 73).

¹⁴ A este respecto también es importante tener en cuenta el número de vocablos nuevos que se puede introducir por clase, en el caso de una LE Garins y Redman (1986: 66) defienden que aunque no se puede ser dogmático, un *input* razonable para una hora de clase sería de ocho a doce palabras productivas, ocho para alumnos de nivel inicial, doce para alumnos de nivel avanzado.

Las consultas han de hacerse con varios diccionarios, puesto que cada uno ofrece una información diferente¹⁵. Por tanto, no hay que dar a conocer solamente un diccionario concreto¹⁶, ya que cada uno tiene distinta información y utiliza un sistema de codificación diferente.

Igual que existen diferentes libros de texto o diferentes métodos según las necesidades del alumnado, los materiales a desarrollar tendrán que tener en cuenta las necesidades de los alumnos y los conocimientos previos, para lo cual se requiere un análisis de necesidades previo a la realización de los materiales.

Los materiales hablarán por sí mismos, es decir, presentarán el porqué de la necesidad de la consulta en el diccionario. Además, tienen que estar elaborados de tal forma que el papel del profesor sea el de guiar el aprendizaje, por lo que no ha de tomar la iniciativa ni presentar el manejo del diccionario o las clases que existen. Ha de ser el alumno quien descubra las infinitas posibilidades que le brindan los diccionarios.

Se ha de proporcionar al discente una base sólida que le permita evaluar los diccionarios con los que trabaje¹⁷, para lo cual es necesaria una reflexión previa sobre las informaciones que tiene que saber para saber utilizar correctamente una palabra¹⁸.

Los materiales han de trabajar el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje con el fin de proporcionar al alumno las bases necesarias para el posterior uso del diccionario como herramienta que le permite mejorar su competencia en la lengua, ya que, en palabras de Maldonado (1998: 15) "los profesores debemos llegar a conseguir la autonomía de nuestros alumnos en la aplicación del procedimiento".

Con el fin de poder comprobar el uso de las estrategias por parte de los estudiantes, la enseñanza tendrá que ser continuada, es decir, los materiales se han

¹⁵ Recordemos lo mencionado anteriormente sobre los diferentes diccionarios que atienden a distintas necesidades.

¹⁶ En cuanto a la discrepancia sobre si es mejor comenzar con la enseñanza del uso de un diccionario concreto y luego seguir con la de otros o viceversa, consideramos que desde un primer momento el alumno ha de tener clara la variedad de la que dispone, puesto que como hemos señalado anteriormente en palabras de Maldonado (1998: 13) las respuestas a sus preguntas se encuentran en el diccionario, pero no siempre en el mismo.

¹⁷ Prado Aragonés (2009:20) propone una serie de requisitos que ayudan al profesor a la hora de recomendar a sus alumnos un diccionario. Nosotros consideramos que el profesor también ha de proporcionarles a los alumnos esta información si quiere que estos en un futuro sean capaces de decantarse por el mejor diccionario adaptado a las necesidades de ese momento.

¹⁸ Alvar Ezquerro (2003: 11-12) presenta claramente dicha información.

de integrar en el temario del curso¹⁹. De esta forma, el diccionario estará presente durante todo el periodo de aprendizaje²⁰.

Los materiales también han de potenciar el desarrollo de la competencia estratégica, es decir, el hecho de que se esté trabajando con el diccionario no quiere decir que este se haya de consultar en todo momento, sino que también hay que mostrar que existen otras estrategias para llevar a cabo una comunicación satisfactoria. No queremos que nuestros alumnos se vuelvan *lexicográfico-dependientes*²¹.

5. DE ACTIVIDADES QUE REQUIEREN LA CONSULTA DEL DICCIONARIO A ACTIVIDADES COMUNICATIVAS QUE REQUIEREN LA CONSULTA DEL DICCIONARIO

Como hemos visto hasta ahora, el trabajo con el diccionario en el aula ha de integrarse en los contenidos del curso teniendo presente que el objetivo último es el desarrollo de la competencia comunicativa. Tras haber presentado el decálogo para el desarrollo de actividades que permitan consultar esta herramienta, proponemos una parte más práctica que ilustre el mismo. A la hora de diseñar materiales tenemos que ser conscientes de las necesidades de nuestros alumnos y tener presente el grupo meta con el que trabajaremos. Este estudio ha sido, hasta el momento, contrastivo en cuanto a que ha presentado el diccionario como herramienta didáctica en el aula de español/L1 y en el aula de español/L2.

Con el fin de seguir la misma línea de trabajo contrastiva y ofrecer actividades para ambos grupos, pensamos en un contexto educativo en el que pudieran integrarse dichas actividades de muestra. Analizando el *CESO* y el *MERC* comprobamos que ambos grupos de alumnos han de realizar diversas tareas relacionadas con la prensa, con lo que decidimos integrar dichas actividades en un contexto en el que los alumnos tuvieran que crear un periódico²² para la asignatura

¹⁹ Como hemos mencionado anteriormente, Béjoint (1989: 11) y Engelberg y Lemnitzer (2001: 73) y también Nation (2001: 288) defienden que dicha enseñanza se lleve a cabo a lo largo de todo el curso.

²⁰ Siguiendo también en este caso las directrices ya mencionadas de Béjoint (1999: 11).

²¹ Recordemos que Whitcut señalaba que enseñar a manejar el diccionario incluye también enseñar al alumno a desarrollar su propia habilidad en la lengua independientemente del diccionario, por ejemplo, "by knowing when to skim and when to read intensively, by using their knowledge of language structure, morphology and cognates, by intelligent guessing, and by developing their ability to paraphrase" (Whitcut, 1986: 121).

²² Recordemos que en los contenidos del bloque 1 (Comunicación) del primer curso según el *CESO*, dentro del apartado de comprensión de textos escritos, se encuentra:

“Lengua castellana y literatura” en el caso de los estudiantes cuya lengua materna fuera el español y un curso de español/LE de nivel B1-B2.

A continuación proponemos una serie de actividades que se enmarcan dentro de la elaboración del periódico y que tienen como uno de sus objetivos el uso reflexivo del diccionario.

Actividad 1

Objetivos:

1. que el alumno aprenda a valorar el uso del diccionario de sinónimos (también suelen aparecer sinónimos y antónimos en los diccionarios de aprendizaje),
2. que el alumno reflexione sobre cómo repercute la repetición de palabras en el estilo de un texto y
3. que el alumno sea capaz de terminar una noticia atendiendo a los principios que se siguen en su escritura.

Busca en el diccionario de sinónimos alternativas para las palabras que se repiten y después completa la noticia.

“Detenidos cinco sospechosos del atraco al Banco de España en Valladolid

Esta madrugada la policía ha detenido a cinco sospechosos del atraco a la sucursal del Banco de España en Valladolid.

Los sospechosos se encontraban en un domicilio de la calle de las Huelgas cuando fueron sorprendidos por la policía. Una vecina había alertado a la policía de la presencia de los cinco sospechosos en el domicilio porque...”

“Comprensión de textos de los medios de comunicación, atendiendo especialmente a la estructura del periódico (secciones y géneros) y a los elementos paratextuales, con especial atención a las noticias relacionadas con la vida cotidiana y la información de los hechos” (Castilla y León, 2007: 42) y, dentro del apartado de composición de textos escritos aparece “Composición de textos propios de los medios de comunicación, especialmente noticias, destinados a un soporte impreso o digital” (Castilla y León, 2007: 42). Además, dentro de las actividades que propone el *MERC* el trabajo con el periódico aparece en diversos ámbitos como la expresión escrita (para escribir un artículo), la mediación (para resumir lo esencial) o el procesamiento de textos (Consejo de Europa, 2001: 64, 85, 94).

Pedro está un poco nervioso porque tiene que terminar la siguiente noticia antes del cierre de la edición y se le está echando el tiempo encima. Lee primero lo que tiene escrito.

“Detenidos cinco sospechosos del atraco al Banco de España en Valladolid

Esta madrugada la policía ha detenido a cinco sospechosos del atraco a la sucursal del Banco de España en Valladolid.

Los sospechosos se encontraban en un domicilio de la calle de las Huelgas cuando fueron sorprendidos por la policía. Una vecina había alertado a la policía de la presencia de los cinco sospechosos en el domicilio porque...”

¿Cambiarías algo de lo que ha escrito? ¿Por qué?

¿Cuál piensas que es la razón por la que Pedro ha repetido las mismas palabras varias veces? Con la ayuda del diccionario de sinónimos o del de aprendizaje si los incluye propón los cambios que consideres necesarios y termina la noticia teniendo en cuenta lo que hemos visto sobre la redacción de las mismas.

Actividad 2

Objetivos:

1. que el alumno se dé cuenta de que los sinónimos puros apenas existen y siempre conllevan una diferencia en el matiz y
2. que reflexione sobre el papel del corrector en la elaboración de un periódico.

Busca las siguientes palabras en el diccionario y explica las diferencias.

honrado
honesto

Ana trabaja como correctora para el periódico El País y se ha encontrado con este comentario en un artículo de opinión:

“Para mí, lo más importante es que los políticos sean honestos”

Sin embargo, ella siempre había pensado que los políticos tenían que ser honrados. ¿Por qué piensas que el diccionario de sinónimos no le sirve de mucha ayuda? ¿Podrías ayudarla a decidir qué adjetivo es el mejor de acuerdo al contexto y basándote en la información que te aporta el diccionario?

Ahora que has visto la diferencia entre ambas palabras, ¿crees que Ana debería cambiar algo teniendo en cuenta que el comentario forma parte de un artículo de opinión?

Actividad 3

Objetivos:

1. que el alumno conozca la utilidad del diccionario combinatorio,
2. que el alumno vea la importancia del borrador a la hora de escribir un texto,
3. que el alumno reconozca las diferencias entre una noticia y un reportaje y
4. que el alumno reflexione sobre las diferencias culturales entre diversos países.

¿Qué palabras combinan más frecuentemente con las dadas a continuación? Consulta el diccionario combinatorio.

película
llamar la atención
impuesto
velocidad

Annika, estudiante alemana de periodismo, está haciendo prácticas en la redacción. Debido al gran trabajo que ha llevado a cabo y al monográfico que quiere publicar el periódico, la semana que viene tiene que presentar su primer reportaje sobre diferencias entre España y otros países. Aunque habla muy bien español, está teniendo algunos problemas con las combinaciones de algunas palabras. A continuación tienes el borrador sobre las diferencias entre España y Alemania.

“1. TELEVISIÓN:

Alemania: las cadenas de televisión *¿emiten, dan, ponen?* películas y series a las ocho y cuarto de la tarde.

España: empiezan a partir de las nueve y media de la noche.

2. TIMBRES:

Alemania: en los timbres está puesto el nombre de las personas que viven en ese domicilio.

España: *llama la atención tanto* que esté puesto el piso y la letra.

3. IMPUESTOS DE LA IGLESIA:

Alemania: es obligatorio pagar impuestos a la Iglesia si estás bautizado.

España: se pueden (?) los impuestos a la Iglesia y *darlos* (?) a ONG.

4. AUTOPISTAS:

Alemania: no hay *limitaciones* de velocidad.

España: la *mayor* (?) velocidad es 120km/h.”

¿Puedes ayudarla sirviéndote del diccionario combinatorio en los casos en los que no estés seguro?

6. CONCLUSIONES

En el presente estudio hemos mostrado el papel del diccionario como herramienta didáctica en dos currículos de enseñanza de español, el primero como L1 y el segundo como L2. Hemos visto cómo ambos contemplan dicha herramienta como parte de la enseñanza reglada de la lengua, la cual tiene como objetivo último en los dos casos el desarrollo de la competencia comunicativa.

En segundo lugar, al comparar el trabajo con el diccionario en las aulas de español/L1 y español/L2, hemos podido comprobar que hay más similitudes que diferencias en la didáctica lexicográfica en cuanto a la tipología de actividades o la selección de obras de consulta entre otros. Destacamos que las diferencias vienen dadas en la búsqueda posterior de ambos públicos, debido en este caso a que la adquisición y/o aprendizaje de las lenguas es distinto si se trata de la L1 o de una LE.

Tercero, a la hora de elaborar el decálogo para elaborar actividades para trabajar con el diccionario hemos tenido en cuenta no solo los estudios específicos

sobre el uso del diccionario en el aula, sino también los principios generales expuestos por el *CESO* en el caso del español/L1 y el *MERC* y el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas, y/o más específicamente, sobre el español/L2. Estos principios hacen referencia, entre otros, al desarrollo de la competencia comunicativa y de la autonomía en el aprendizaje del discente.

Por último, con respecto a los ejemplos prácticos a la hora de ilustrar el decálogo y con el fin de proponer un nuevo acercamiento a la utilización del diccionario en el aula, esperamos haber mostrado las diferencias entre las actividades tradicionales de búsqueda de palabras en el diccionario y las actividades en las que el diccionario es un medio de aprendizaje y cuyo objetivo primordial es el desarrollo de la competencia comunicativa teniendo como situación comunicativa la redacción de un periódico.

Concluyendo, esperamos que este estudio haya contribuido a la didáctica lexicográfica defendiendo, sobre todo, el uso del diccionario como herramienta didáctica en la enseñanza reglada de la lengua con el fin de desarrollar la competencia comunicativa de los discentes y proporcionarles los conocimientos adecuados que permitan potenciar la adquisición de su autonomía en el proceso.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alvar Ezquerro, M. (2003): *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*, Madrid: Arco Libros.
- Battaner, M.P. (2000): "Las palabras en el diccionario; el diccionario en el aula", en Martín Zorraquino, M.A. y C. Díez Peregrín (ed.), *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*, Universidad de Zaragoza, 13-16 Septiembre 2000, Universidad de Zaragoza: Zaragoza. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0061.pdf [20.05.2009]
- Béjoint, H. (1989): "The Teaching of Dictionary Use: Present State and Future Tasks", en F.J. Hausmann et al. (ed.) *Wörterbücher. An International Encyclopedia of Lexicography*, Berlín: Walter de Gruyter, pp. 208-215.
- Cano Ginés, A. (2003): *Contribuciones lexicográficas al español como lengua extranjera*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Castilla y León. DECRETO 52/2007, de 17 de mayo; por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, 23 de mayo de 2007, suplemento al núm. 99, pp. 40-65. Disponible en: http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/educacyl/tkContent?idContent=11112&locale=es_ES&textOnly=false [20.05.2010]
- Castillo Carballo, M.A. y J.M. García Platero (2003): "La lexicografía didáctica", en A.M. Medina Guerra (coord.) *Lexicografía española*, Madrid: Ariel, pp. 333-352.
- Consejo de Europa (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Secretaría general del MEC: Anaya e Instituto Cervantes, 2002. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [19.05.2010]

Engelberg, S. y L. Lemnitzer (2001): *Lexikographie und Wörterbuchbenutzung*, Tübinga: Stauffenburg.

Gairns, R. y S. Redman (1986): *Working with Words*, Cambridge: Cambridge University Press.

García Sanz, E. (2011): *El diccionario: su utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de E/LE. Una vuelta más de tuerca*, Biblioteca virtual redELE, Num. 12, segundo semestre, disponible en <http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2011/garcia_sanz.shtml>.

Gelabert, M.J., I. Bueso y P. Benítez (2002): *Producción de materiales para la enseñanza de español*, Madrid: Arco Libros.

Instituto Cervantes (2007, 2008): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.

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

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

Nation, I.S.P. (2001): *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge: Cambridge University Press.

Prado Aragonés, J. (2001): "El diccionario como recurso para la enseñanza del léxico: estrategias y actividades para su aprovechamiento", en M.C. Ayala Castro (ed.) *Diccionarios y enseñanza*, Alcalá: Universidad de Alcalá, pp. 205-226.

Prado Aragonés, J. (2009): *El diccionario y su uso en el aula. Estrategias y actividades*, Granada: Grupo Editorial Universitario.

Ruhstaller, S. y M.D. Gordón (eds) (2010): *Diccionario y aprendizaje del español*, Berna: Peter Lang.

Tono, Y. (2001): *Research on Dictionary Use in the Context of Foreign Language Teaching*, Tübinga: Niemeyer.

Vila, M.N. et al. (1999): *Así son los diccionarios*, Lérida: Edicions de la Universitat de Lleida.

Whitcut, J. (1986): "The training of dictionary users", en R. Ilson (ed.) *Lexicography, An Emerging International Profession*, Manchester: Manchester University Press, pp. 111-122.

Diccionarios citados

Bosque, I. (dir.) (2004): *Redes. Diccionario combinatorio del español*, Madrid: SM.

Bosque, I. (dir.) (2006): *Diccionario combinatorio práctico del español contemporáneo*, Madrid, SM.

Real Academia Española (2001): *Diccionario de la lengua española*, 22ª edición, Madrid: Espasa.

Real Academia Española (2003): *Diccionario del estudiante*, 1ª edición, Madrid: Espasa.

Rodríguez Alonso, M. y J.A. de las Heras Fernández (2009): *Diccionario Secundaria y Bachillerato*, Madrid: SM.

Fecha de recepción: 08/10/2011

Fecha de aceptación: 07/11/2011