

El destinatario en cuatro diccionarios monolingües de aprendizaje para Español como Lengua Extranjera

The user in four monolingual learner's dictionaries for Spanish as a Foreign Language

Marisol Rey Castillo  

Tecnológico de Monterrey

Palabras clave:

Diccionario monolingüe de aprendizaje, enfoque léxico, aprendizaje del léxico, lexicografía didáctica, español como lengua extranjera.

Resumen

El diccionario monolingüe de aprendizaje (DMA) es una herramienta didáctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) por su carácter especializado. Los diccionarios DEPE, DSAL, GDUEA y DIPELE manifiestan ser adecuados para ELE. El objetivo de este estudio es identificar si estos diccionarios establecen características del perfil de los destinatarios y si su macroestructura y su microestructura responden a ese perfil. A partir de un enfoque cualitativo, basado en el análisis documental de estos diccionarios, se encuentra que, a pesar de que ninguna de estas obras caracteriza particularmente su destinatario, existen algunos elementos tanto en la macroestructura como en la microestructura que se adecuan a lo requerido por un estudiante de ELE.

Key words:

Monolingual learner's dictionary, lexical approach, lexicon learning, pedagogical lexicography, Spanish as a foreign language.

Abstract

A monolingual learner's dictionary (MLD) is a didactic tool for the teaching and learning processes of Spanish as a foreign language (ELE) due to its specialized nature. DEPE, DSAL, GDUEA and DIPELE dictionaries claim to be suitable for ELE. This study aims to identify if these dictionaries establish a user's profile, and if their macrostructure and microstructure is accurate to that profile. From a qualitative approach, based on the documentary analysis, it is found that, despite none of these dictionaries characterizes its user's profile, there are some elements in the macrostructure and in the microstructure that are accurate to what to the ELE students need.

1. El diccionario monolingüe de aprendizaje en el aula ELE

Un diccionario monolingüe de aprendizaje (DMA) es una obra lexicográfica destinada específicamente para ser una herramienta didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Si bien es cierto que un diccionario contiene en sí mismo la idea de ser una obra didáctica, pues cualquier usuario que lo consulta lo hace por la necesidad de aprender algo sobre una palabra o expresión (significado, uso, ortografía, etc.) (Alvar Ezquerro, 1993; Chi, 2013), también es cierto que un DMA se constituye como la obra lexicográfica adecuada para el aprendizaje del léxico de quienes se acercan a una lengua, ya sea como segunda lengua o como lengua extranjera, y que puede ser de utilidad en distintos niveles del proceso de aprendizaje, especialmente en los niveles intermedios y avanzados (Cosmes-Cuesta, 2006; Yong & Peng, 2007).

Este tipo de obra lexicográfica se ha constituido como una herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras. En primer lugar, permite comprender una palabra por la explicación que se provee en la propia lengua y no por la traducción (como es el caso de los diccionarios bilingües) (Atkins & Rundell, 2008; Chi, 2013; Yong & Peng, 2007). En segundo lugar, el artículo lexicográfico no solamente contiene la explicación sobre el significado, sino que provee otra información: la forma escrita, información sobre uso, ejemplos, información paradigmática, o anotaciones en torno a palabras con características especiales como aquellas que tienen plurales o conjugaciones irregulares (Alvar Ezquerro, 2003; Gómez D. et al., 2010; González García, 2004; Nation, 2001).

Esta abundante información que proporciona el DMA puede resultar muy útil para distintas actividades en el aula de clase como la lectura comprensiva, el reconocimiento de expresiones idiomáticas, la resolución de dudas sobre la forma escrita o la pronunciación, la identificación de formas plurales o formas irregulares, la búsqueda de significados poco usuales, el reconocimiento de familias de palabras, la resolución de dudas ortográficas, entre otras. El

estudiante, con la previa instrucción y acompañamiento del docente, puede abordar el DMA para valerse de la información en actividades como la lectura o la escritura, y con ello afianzar el aprendizaje de la lengua. De esta manera, se puede afirmar que el DMA es una herramienta para la decodificación y para la codificación (Alvar Ezquerro, 2003; Guerra Salas & Gómez Sánchez, 2004; Hernández, 2001, 2008; Yong & Peng, 2007).

Aunque la mayoría de los diccionarios monolingües se encuentran en formato impreso, en los últimos años, con el desarrollo de la tecnología, ha habido una proliferación de los diccionarios en formato electrónico: ya sea por software instalables, o por recursos en línea disponibles a través del ordenador o de los dispositivos móviles. Algunas editoriales han optado por producir diccionarios en ambos formatos, como el Diccionario de la Lengua Española (DLE) o el Diccionario de uso del español actual (CLAVE), mientras que otras han preferido mantener el formato impreso, como el *Diccionario Salamanca de la Lengua Española* (DSAL), o el Diccionario de Español Para Extranjeros (DEPE). Independientemente del formato, un diccionario contiene siempre el mismo tipo de información que puede ser útil al estudiante. Sin embargo, no hay que perder de vista que las versiones electrónicas están teniendo una alta aceptación por los usuarios (García Sanz, 2009; Nomdedeu-Rull, 2019).

1.1. El usuario y el diccionario monolingüe de aprendizaje

Los DMA tienen características particulares que los hacen distintos de los diccionarios generales o diccionarios lengua. Aunque comparten características como ser definitorios, presentar los significados en la misma lengua que la entrada, estar organizados alfabéticamente y proporcionar información gramatical y ortográfica, se diferencian de las obras generales porque contienen más elementos como ejemplos de uso, información paradigmática, pragmática y cultural, fraseología, pronunciación y tratamiento del error (Chi, 2013; Gómez D. et al., 2010; H. Jackson, 2002; Yamada, 2013). Estas diferencias se deben principalmente a que la información útil para un

aprendiz no es la misma que requiere un hablante nativo, por lo cual un diccionario destinado a la didáctica de la lengua para extranjeros deberá incluir aquella información relevante para estos.

Con el fin de que el DMA se convierta en una herramienta verdaderamente útil para el aprendiz, se ha hecho necesario determinar una serie de criterios para la construcción de estas obras. Dichos criterios, tanto en la macroestructura como en la microestructura, deben responder a las necesidades reales de consulta por parte de los usuarios, que en este caso son los estudiantes de lengua extranjera. Con respecto a los criterios de la macroestructura, se pueden identificar los siguientes (Alvar Ezquerro, 2003; Atkins & Rundell, 2008; Fernández García, 1997; González García, 2004; Hernández, 2008):

1. Selección de entradas y corpus: entre 50000 y 60000 entradas, uso real de la lengua, evitar términos anticuados u obsoletos, incluir neologismos.
2. Preliminares y/o suplementos: a manera de guía para el manejo del diccionario y con información gramatical, semántica y cultural.
3. Lematización: polimorfismos, los *pluralia tantum* y la homonimia en entradas distintas, ordenación semasiológica en norma internacional.

Por lo que respecta a los criterios microestructurales, han de tenerse en cuenta (Battaner, 2000; Castillo Carballo, 2010; González García, 2004; Hernández, 2008; Perdiguero Villarreal, 2010):

1. Información gramatical: régimen preposicional, notas sobre verbos y plurales irregulares.
2. Información pragmática: contextos pragmáticos y otros elementos de uso (coloquial, familiar, etc.).
3. Pronunciación y/o transcripción: en Alfabeto Fonético Internacional (AFI).
4. Colocaciones y unidades pluriverbales: abundantes.
5. Información paradigmática: sinónimos y antónimos por acepción.
6. Ejemplos: abundantes e ilustrativos.

7. Definiciones: cortas, claras, en términos más comunes que la entrada, evitar definición sinonímica, evitar la pista perdida.

Otro aspecto a tener en cuenta en la construcción de un DMA es el nivel de dominio lingüístico del usuario (Chi, 2013; Cosmes-Cuesta, 2006; Humblé, 2001; H. Jackson, 2002; Nesi, 2013). Al respecto, es necesario considerar que el grado de madurez lingüística, sus conocimientos sobre la lengua y su capacidad para utilizar la información que el diccionario ofrece, no es idéntico, con toda seguridad, al tipo de información que necesita un usuario nativo [...] como tampoco son las mismas las destrezas en el uso del diccionario de un escolar nativo de los niveles iniciales que las que posee un hablante competente de otra lengua que está aprendiendo una segunda (Hernández, 2000, p. 97).

La tradición lexicográfica anglosajona incluso ha elaborado sus DMA de acuerdo con el nivel de dominio de lengua de los usuarios, además de sus necesidades de consulta. Por ejemplo, existen diccionarios para aprendices en nivel avanzado como el *Oxford Advanced Learner's Dictionary* o para el nivel intermedio como el *Collins COBUILD Intermediate Learner's Dictionary*, por mencionar solo dos casos. Estos diccionarios describen, en los preliminares, el tipo y perfil de destinatario para quienes van dirigidos, y a partir de esto se justifican los criterios macroestructurales y microestructurales que condujeron a la elaboración (Chi, 2013; Hernández, 2008; Humblé, 2001; Yamada, 2013).

En contraste, la lexicografía hispánica destinada a la elaboración de DMA para ELE es todavía escasa, pues cuenta con pocos diccionarios cuyo destinatario exclusivo sean los aprendices de ELE, y todavía no existen obras específicas de acuerdo con el nivel de dominio del usuario (Hernández, 2008; Rey Castillo, 2017). Desde esta perspectiva, es importante analizar si los DMA actuales consideran un perfil específico de usuario no nativo y si a partir de él constituyen los criterios macroestructurales y microestructurales de las obras.

2. Método

El objetivo del estudio fue identificar de qué manera tienen en cuenta el perfil específico del destinatario (estudiantes de ELE) cuatro de los DMA de ELE para la construcción de la obra lexicográfica, desde lo macroestructural y lo microestructural. Para esto se realizó un análisis documental cualitativo, a partir del contenido de esas cuatro obras, con base en la teoría de la crítica lexicográfica (Haensch, 1982, 1997; Hernández, 1998).

Tales obras son el *Diccionario de Español para Extranjeros* (DEPE), el *Diccionario para la Enseñanza de la Lengua Española* (DIPELE), el *Diccionario Salamanca de la Lengua Española* (DSAL) y el *Gran Diccionario de Uso del Español Actual* (GDUEA). Los dos primeros diccionarios son escolares: el primero específicamente para la enseñanza de ELE, y el segundo para el ámbito escolar general. Los otros dos diccionarios son generales. La razón por la cual se seleccionaron estos cuatro diccionarios es porque, en los preliminares, estas cuatro obras afirman ser de utilidad a estudiantes y/o profesores de español como lengua extranjera. Asimismo, algunos estudios previos han demostrado que son efectivamente usados por estudiantes y docentes de ELE (Alonso & Palacios, 2015; Azorín Fernández & Martínez Egado, 2010; García Sanz, 2009; Hernández, 2004; Nomdedeu-Rull, 2019).

El DEPE es la única obra lexicográfica completa actual diseñada y destinada exclusivamente para estudiantes de ELE¹. Fue publicado en el año 2002 por Ediciones SM bajo la dirección de Concepción Maldonado y cuenta con una reedición en 2006. Su único soporte es el impreso. Hasta su publicación, los diccionarios usados para ELE no eran exclusivos para extranjeros, sino que eran diccionarios destinados a hablantes nativos. Así, se consolidó la idea de que era el primer diccionario exclusivo para hablantes no nativos. Es estrictamente un DMA para ELE, definitorio y descriptivo.

¹ El *Diccionario de Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera* (DAELE) todavía está en construcción.

En 1995, la editorial VOX de la mano con la Universidad de Alcalá de Henares publicó el DIPELE el cual fue dirigido por Manuel Alvar Ezquerro. En el año 2000 aparece la segunda edición en 2011 una reimpresión. Su soporte principal es físico, pero puede ser consultado en línea por quienes han adquirido la versión en papel. Es un diccionario definitorio descriptivo monolingüe para la enseñanza de la lengua, tanto para hablantes nativos en etapa escolar, como estudiantes de ELE.

El DSAL fue publicado en 1996 por la Editorial Santillana en alianza con la Universidad de Salamanca, bajo la dirección de Juan Gutiérrez Cuadrado; una década después se publicó la segunda edición. Su soporte es el impreso, aunque durante algunos años, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España mantuvo un portal con la versión electrónica, la cual desapareció posteriormente. El diccionario es de tipo definitorio, descriptivo y monolingüe, y en su segunda edición afirma que es útil para la enseñanza de la lengua, si bien no es estrictamente un diccionario escolar ni un DMA.

La editorial Sociedad General Española de Librería SGEL, con la dirección de Aquilino Sánchez, publicó el GDUEA en 2001. Tiene dos soportes: el impreso y un CD ROM instalable en ordenador compatible con Windows 98 o superior, (excepto Windows 10). Este es un diccionario general monolingüe definitorio con carácter descriptivo, pues se encarga de registrar el uso de los términos. Aunque, al igual que el DSAL, es un diccionario general, en sus preliminares argumenta que cuenta con características que hacen posible su uso por parte de estudiantes de español.

Para realizar el análisis de los diccionarios se construyó una matriz de análisis basada en algunos trabajos previos (Azorín Fernández & Martínez Egado, 2010; Rey Castillo, 2017) pero simplificado de acuerdo con los objetivos de este estudio. Dicha matriz de análisis también se fundamenta en la crítica lexicográfica (Haensch, 1982, 1997; Hernández, 1998). La matriz se conforma de dos secciones. La primera contiene los datos de identificación de la obra. La segunda registra las características de la obra (lo cual se hizo con cada

diccionario) a manera de descripción cualitativa, de acuerdo con los criterios que se han identificado desde la teoría como los adecuados para la construcción de un DMA de ELE, tanto desde la macroestructura como el de la microestructura.

Esta segunda sección abarca cinco columnas: en la primera se ubica el tipo de criterio (macroestructural y microestructural). En la segunda, el elemento a evaluar: en la macroestructura los elementos son la selección de las entradas y el corpus, los preliminares y suplementos y la lematización; para el caso de la microestructura se incluyó información gramatical, información pragmática, fonética, unidades pluriverbales, información paradigmática, ejemplos y definiciones. La tercera y cuarta columna indican el aspecto valorado y el indicador, respectivamente. Para cada uno de los elementos se establecieron entre uno y cinco aspectos, de acuerdo con lo establecido por la teoría. La última columna permite la descripción cualitativa de lo encontrado en el diccionario, a partir de los aspectos y los indicadores establecidos.

3. Resultados

Se puede identificar que, aunque estos diccionarios afirman estar destinados para el aprendizaje de ELE, no presentan todas las características necesarias para constituirse como un DMA desde lo que se propone en la teoría. No obstante, los diccionarios atienden algunos de los criterios macroestructurales y microestructurales propios de este tipo de obra; aunque no en la misma medida ni de la misma forma.

A pesar de que lo recomendable es que en los preliminares se defina el usuario y sus características, esta información es escasa en estos cuatro diccionarios. El DEPE, que es el único diccionario destinado exclusivamente para ELE, no establece un perfil concreto para un destinatario, más allá de ofrecer una obra que proporcione “a los estudiantes de español de un repertorio que les ofrezca la norma viva y actual convenientemente documentada y con la suficiente información para entender y producir enunciados orales y textos escritos en

español” (Maldonado, 2002, p. 7). El DIPELE manifiesta que “va dirigido a cualquier estudiante de español, de países hispanohablantes o de países no hispanohablantes, y a todos aquellos que están interesados en aprender o perfeccionar la lengua española -como primera o como segunda lengua” (Alvar Ezquerro, 2011, p. IX), sin especificar el nivel de dominio u otras características.

Por su parte, el DSAL afirma que “se dirige primordialmente a todos los estudiantes, sean o no extranjeros, que quieran mejorar su dominio de la lengua española, y a todos los profesores que se dedican a enseñar español” (Gutiérrez Cuadrado, 2006, p. V), sin mencionar más rasgos de los usuarios. El GDUEA asegura que el diccionario es de utilidad para “el estudiante extranjero y el profesor como lengua extranjera, sin dejar de lado el profesor de lengua española en los centros docentes reglados” (Sánchez, 2001, p. 9), sin embargo no especifica un perfil o el nivel de dominio del estudiante extranjero al que alude.

Los cuatro diccionarios atienden a ciertos criterios macroestructurales y microestructurales que deberían responder al perfil del usuario. En las dos siguientes subsecciones se detallará lo hallado a partir del análisis, con respecto a los criterios determinados en párrafos anteriores.

3.1. Criterios macroestructurales

Por lo que respecta a la selección de entradas, todos los diccionarios afirman incluir léxico del español actual, centrado en el uso, por el que se excluyen arcaísmos, y muestra preferencia por la inclusión de neologismos, americanismos (excepto el DIPELE) y fraseología. El DSAL incluye locuciones, frases hechas y refranes, voces de especialidad, prefijos y sufijos, mientras que el GDUEA, además de lo anterior, añade vocabulario restringido.

Con respecto al corpus, el DEPE y el DSAL no lo especifican, ni ofrecen características más allá de afirmar que se basan en léxico usual. El DIPELE se basa en el *Corpus VOX-Bibliograf* y el GDUEA en el *Corpus Cumbre*; este último

detalla en qué consiste el corpus, y además presenta el cálculo estadístico realizado para determinar la frecuencia de aparición de las unidades léxicas, cómo se utiliza dentro de la obra lexicográfica y cómo se usó en el proceso de redacción.

En cuanto a cantidad de entradas, existe una disparidad entre todos los diccionarios: el DEPE tiene aproximadamente 32000, el DIPELE 22000, el DSAL cerca de 45000 y el GDUEA 72000². Desde la recomendación de los expertos en lexicografía didáctica se estima que lo adecuado para un DMA de ELE es de entre 50000 y 60000 por lo cual las obras que más se acercan a este estimado son el DSAL y el GDUEA.

Aunque los preliminares y los suplementos suelen ser frecuentemente secciones poco visitadas de un diccionario, en el caso de los DMA sirven para proveer información complementaria a las entradas o información extra de utilidad para el estudiante no nativo. El DEPE es el único de los cuatro diccionarios que ofrece una guía de conversación ilustrada a manera de suplemento, de aproximadamente 50 páginas que brinda información sobre expresiones usuales que pueden utilizarse en distintos contextos (presentaciones, disculpas, felicitaciones, en el hotel, en el restaurante, etc.) y mapas de los países en los que se habla español como primera lengua. Además, al igual que los otros diccionarios, presenta información como modelos de conjugación verbal, información fonética, características del diccionario y tablas de abreviaturas y símbolos. El DIPELE destaca por presentar abundante información fonética, incluso con ilustraciones sobre el punto y el modo de articulación. El GDUEA presenta un apéndice gramatical en el que se detalla aspectos como el artículo, el nombre, el adquisitivo, el pronombre, reglas de acentuación y de puntuación, expresiones y símbolos numéricos.

Ninguno de los diccionarios presenta una guía de uso; en realidad lo que se presenta son ejemplos de artículos lexicográficos a los que se le señalan las

² El DEPE y el DSAL no proporcionan esta información en sus preliminares, por lo cual hemos realizado un cálculo estimado.

partes (lema, marcas, definiciones, ejemplos, etc.), pero no una guía que oriente de manera concreta al uso del diccionario al aprendiz (o al profesor) de ELE.

Con respecto a la lematización, todos los diccionarios contienen las entradas en orden semasiológico, y atienden a la norma internacional, en la que la *ch* y la *ll* se consideran dígrafos y se incluyen en la *c* y la *l* respectivamente. Sin embargo, los homónimos, los polimorfismos y los *pluralia tantum* se presentan de manera distinta en los diccionarios, incluso en un mismo diccionario pueden aparecer sin uniformidad. El DEPE es el diccionario que tiene mayor consideración en cuanto a los polimorfismos y los *pluralia tantum*, que aparecen en entradas separadas, y además lematiza otras formas como afijos y palabras derivadas, que se ubican en un epígrafe marcado. El DIPELE, el DSAL y el GDUEA lematizan la heteronimia por separado, pero presentan los *pluralia tantum* de manera irregular: en algunos casos en entrada separada, en otros casos en la entrada del plural con algún tipo de anotación, lo cual no es recomendable en un DMA, pues puede conducir a confusión.

3.2. Criterios microestructurales

En los cuatro diccionarios, al interior de la entrada, la información gramatical está dada por una abreviatura que marca la categoría del lema. En el caso del DSAL y del GDUEA se proporciona información adicional en el caso de formas como verbos irregulares, plurales irregulares o verbos de difícil construcción; en el DSAL a manera de paréntesis explicativo inmediatamente antes de la definición, y en el GDUEA como notas al final o con abreviaturas. Por lo que respecta al régimen preposicional, el GDUEA es el que presenta más abundante información, mientras que el DEPE indica algunos casos, y el DIPELE y DSAL contienen escasa información al respecto.

La fonética se presenta de manera distinta en los cuatro diccionarios. El DEPE no presenta información de pronunciación en todas las entradas, y no se expone ni se identifica un criterio claro sobre los casos en los que se presenta

alguna aclaración. El DSAL solo ofrece aclaraciones de pronunciación para el caso de los extranjerismos. El DIPELE y el GDUEA proporcionan la transcripción fonética inmediatamente después del lema. Tal y como se recomienda desde la teoría, están en AFI, específicamente en transcripción alofónica simplificada. Asimismo, el DEPE, el DIPELE y el GDUEA presentan partición silábica en el lema. La Figura 1 muestra el inicio del artículo *caducidad* en el DIPELE y el GDUEA y su transcripción fonética.

ca·du·ci·dad [kaðuθiðáð] 1 f. Pérdida de la *efectividad de un documento, ley, derecho o costumbre, generalmente por el paso del tiempo: *en este papel no se especifica la ~ del contrato.* ⇒ vi-

DIPELE

ca·du·ci·dad [kaðuθiðáð] s/f Acción o resultado de perder algo (documento, alimento) su valor, vigencia o propiedades al sobrepasar un límite de tiempo preestablecido: *Hay un plazo de*

GDUEA

Figura 1. Artículo “caducidad” en el DIPELE y el GDUEA respectivamente.

La información pragmática y de uso es escasa en los cuatro diccionarios. Aunque todos tienen algunas marcas, y presentan algunas notas complementarias para algunas definiciones, no se identifica un criterio para la inclusión de dichas marcas o la exclusión de otras. De igual manera, la información cultural también es insuficiente y tampoco se especifica un criterio sobre la elección de ese tipo de información.

Por lo que respecta a la información paradigmática, esta tampoco es uniforme en los cuatro diccionarios. En el caso del DEPE y el DSAL, se presentan pocos sinónimos, y en algunos casos, no hay remisión recíproca y no se identifica de manera clara el criterio de su aparición. El DIPELE presenta sinónimos y antónimos, debidamente señalados con marcas y remisión recíproca. El GDUEA presenta la información paradigmática al final del artículo, precedidos por abreviaturas, y cuida especialmente que se proporcione el sinónimo y el antónimo por acepción, y no solo por lema, para mayor especificidad.

Los ejemplos también son presentados en las cuatro obras lexicográficas, aunque de distinta manera. El DEPE y el DIPELE aportan un ejemplo para cada una de las acepciones. En el caso del DEPE, algunos de los ejemplos no son

claros e ilustrativos, teniendo en cuenta el principio de conmutabilidad. EL DIPELE contiene ejemplos cortos e ilustrativos, que permiten comprender mejor el significado del término, y con palabras sencillas y de mayor frecuencia que lema. El DSAL y el GDUEA también ofrecen abundantes ejemplos, aunque no en todas las acepciones; el GDUEA presenta ejemplos de uso real tomados del corpus Cumbre. En el caso de los cuatro diccionarios, los ejemplos se redactan una tipografía distinta a la definición. La Figura 2 muestra el artículo *catástrofe* en el DEPE, DIPELE, DSAL y GDUEA y la manera en la que registran la información paradigmática y los ejemplos.

catás·tro·fe s.f. 1 Suceso desdichado que produce una desgracia y que altera gravemente el orden regular de las cosas: *una catástrofe aérea*. 2 Lo que tiene escasa calidad, mal funcionamiento o lo que produce mala impresión: *Será mejor ir en tu coche, porque el mío está hecho una catástrofe*.

DEPE

catástrofe s. f. 1 Hecho desastroso de consecuencias muy negativas que altera el orden habitual de las cosas: *El choque de los dos trenes ha sido una catástrofe. Los bomberos han evitado que la catástrofe fuera más grave. Una catástrofe ha ocurrido en el festival de acrobacia aérea de Barcelona*. 2 COLOQUIAL Cualquier desgracia o cosa mal hecha o que produce mala impresión: *Tenía muchas esperanzas en ese encuentro, pero fue una catástrofe: todo salió mal. Este coche es una catástrofe, siempre está estropeado. Mi hijo es una catástrofe, siempre está metido en líos*. SIN. desastre.

DSAL

ca·tás·tro·fe [katástrofe] 1 f. Desgracia muy grande debida a un fenómeno natural: *el huracán fue una ~ que dejó sin hogar a muchas familias*. ⇒ **cataclismo**. 2 Desgracia grande que altera la vida normal: *fue una terrible ~ en la que no hubo ningún superviviente*. ⇒ **cataclismo, debacle**. 3 fam. fig. Cosa mal hecha, de mala calidad o que produce mala impresión: *la comida con su futura suegra fue una ~*. ⇒ **desastre**.

DIPELE

ca·tás·tro·fe [katástrofe] s/f 1. Suceso desgraciado, imprevisto o inesperado, de origen natural (incendio, terremoto, inundación, etc.) o humano (accidente aéreo, ferroviario, etc.), que causa gran destrucción o muertes: *El vertido de petróleo causó una gran catástrofe medioambiental. La catástrofe nuclear de Chernobyl*. 2. Incidente o suceso desgraciado, inesperado y, a veces, inevitable, que le ocurre o le afecta a alguien: *Aquel embarazo fue una catástrofe para toda la familia*. 3. FIG Hiperbólicamente, nombre que se da a una cosa mal hecha o en mal estado, de mala calidad o que da malos resultados: *Su gestión ha sido una catástrofe para la empresa*. 4. En una obra teatral trágica, escena en la que tiene lugar el desenlace desgraciado de los acontecimientos.

SIN 1. Cataclismo, hecatombe, desgracia. 2. Desgracia, cataclismo, desastre, tragedia. 3. Desastre, pena.

GDUEA

Figura 2. Artículo “catástrofe” en el DEPE, DIPELE, DSAL y GDUEA respectivamente

Las unidades pluriverbales también se presentan bajo criterios distintos en todos los diccionarios. En todos los casos se lematizan como subentradas de uno de los lemas principales. En el caso del DEPE, el DIPELE y el DSAL, lematizan por la primer palabra léxica siguiendo el orden sustantivo, adjetivo

o verbo. En el caso del GDUEA no hay un único criterio para la lematización, incluso a veces aparece la misma unidad pluriverbal en varias entradas. Con respecto a las colocaciones, estas son más escasas y no se identifica un criterio para la inclusión de ellas en ninguno de los diccionarios; tampoco se indican mediante ningún tipo de marca. En algunos casos en el DELE y el GDUEA aparecen a manera de ejemplo. El DSAL es el único de los cuatro diccionarios que presenta algunos refranes, sin embargo, no se identifica un criterio para la selección y presentación de estos. La Figura 3 muestra la subentrada para *el más allá* en el DEPE, DIPELE, DSAL y GDUEA (lematizado bajo el adverbio *allá*).

4 || **el más ~**; lo que hay después de la muerte: *Distintas religiones afirman la existencia de una vida en el más allá.* ||

DEPE

|| **5** **el más ~** El mundo de después de la muerte: *No creo que venga nadie del más allá a contarnos historias. El más allá es una realidad tan cierta como este mundo.* FR. Y LOC.

DSAL

■ **el más ~**, el otro mundo; lo que hay después de la muerte: *los parapsicólogos creen que hay espíritus que vienen del más ~.*

DIPELE

El más allá, lo ultraterreno: *¿Se ha planteado la muerte y el más allá?*

GDUEA

Figura 3. Subentrada para el más allá en el DEPE, DIPELE, DSAL y GDUEA respectivamente.

Con respecto a la definición, cada diccionario tiene particularidades en su construcción. Solamente el DIPELE y el GDUEA informan en sus preliminares los criterios utilizados. En el caso del DIPELE, se utilizó una lista de 2000 definidores para la redacción, los cuales también hacen parte del contenido de la obra y son presentados al final a manera de suplemento. Sin embargo, en algunas definiciones como los tecnicismos, no es posible acudir a esos definidores y se han utilizado palabras que no están presentes en el diccionario. Asimismo, la cantidad de definidores es reducida y omite muchos términos en especial los que se relacionan con expresiones coloquiales y vocabulario especializado. Aun así, este diccionario destaca por el cumplimiento del principio de conmutabilidad y por utilizar contornos,

señalados entre paréntesis cuadrados, que proporcionan mayor claridad y precisión a la definición.

El GDUEA indica, en los preliminares, que la definición se redactó a partir de rasgos funcionales que responden a la pregunta *¿para qué sirve?*, y que posibilita una definición que proporciona claridad y precisión. También destaca por ordenar las acepciones de acuerdo con la frecuencia de uso, a partir de los mismos criterios señalados al comienzo del diccionario. Al mismo tiempo, las definiciones están construidas con oraciones simples, con lenguaje claro y en términos más frecuentes que el lema. En muy pocos casos se incluyó una palabra familiar del lema, y se evita la definición sinonímica y la pista perdida.

El DSAL expresa que tiene un sistema particular para la definición de verbos y adjetivos, lo cual mantiene la regularidad en la estructura de la definición. Asimismo, para el caso de los adjetivos y verbos, se utilizan contornos señalados entre dos tipos de paréntesis (según sea sujeto u objeto) que proporcionan claridad a la definición. No obstante, existen algunas definiciones sinonímicas y en algunos casos se cae en la pista perdida.

El DEPE afirma que las definiciones han sido redactadas según modelos tipo, lo que posibilita la coherencia interna en la definición. No obstante, este asunto no es particularmente evidente al interior de los artículos. También en algunos casos, como algunos adjetivos y verbos, incluye contornos, para una mayor claridad en la definición, aunque no se da siempre, y no es claro el criterio para usarse en algunas definiciones. Estos contornos se presentan con una tipografía distinta a la de la definición. También se resalta que evita la definición sinonímica y la pista perdida. La Figura 4 muestra el artículo *enmascarar* en el DEPE, DIPELE, DSAL y GDUEA con sus definiciones.

en-mas-ca-rar v. **1** Referido esp. al rostro, cubrirlo con una máscara: *Los asistentes al baile de disfraces enmascaraban sus rostros. Los atracadores se enmascararon.* **2** Disimular o disfrazar: *Enmascara su ambición de poder diciendo que todo lo hace por el bien del país.* □ ANT. *desenmascarar.* □ Conjug. –HABLAR (4). □ FAM. *enmascaramiento.*

en-mas-ca-rar [e^mmaskarár] **1 tr.-prnl.** [algo] Cubrir o tapar la cara con una *máscara: *los actores se enmascararon para representar sus papeles.* ⇔ **desenmascarar.** **2 fig.** Ocultar o disimular: *su aparente carácter enmascara una ideología muy extremista.* ⇒ **encubrir.**

DEPE

enmascarar v. tr. / prnl. **1** Cubrir «una persona» el rostro de [otra persona] con una máscara o un disfraz: *Enmascaró su cara con un antifaz. Se enmascaraba para que no la descubrieran.* || v. tr. **2** Ocultar «una persona» [una cosa]: *Enmascaraba con habilidad los defectos de su voz. Enmascaró durante cierto tiempo su quiebra financiera, pero al final tuvo que reconocer el fracaso de la empresa. No es fácil enmascarar continuamente los propios intereses.* SIN. esconder.

DSAL

DIPELE

en·mas·ca·rar [emmaskarár] tr REFL(-se)
1. Cubrir(se) el rostro con una máscara, a modo de disfraz o para evitar ser reconocido: *Marco llevaba enmascarada la cara.* **2.** FIG Ocultar(se) o encubrir(se) la realidad de algo, las intenciones de una actuación, el desarrollo de una actividad, etc., o presentarlos de manera falseada: *Siempre busca excusas para enmascarar sus fracasos. La obra enmascara situaciones actuales.*
SIN **1.** Disfrazar(se). **2.** Disimular(se), desfigurar(se).
ANT **1.** Desenmascararse.

GDUEA

Figura 4. Artículo “enmascarar” en el DEPE, DIPELE, DSAL y GDUEA respectivamente.

4. Discusión y conclusiones

A pesar de que los cuatro diccionarios cuentan con algunas características adecuadas para ser considerados como DMA de ELE, no todos han sido construidos plenamente a partir de criterios macroestructurales y microestructurales propios de un DMA. De igual manera, los diccionarios no son homogéneos y se puede identificar que algunos de ellos se acercan más a lo que se plantea desde la teoría como un DMA.

Con respecto al destinatario, las cuatro obras anuncian que pueden ser usadas por aprendices de ELE, pero en ningún caso se alude al nivel del estudiante, ni tampoco a sus características particulares o necesidades de consulta. El DILEPE y el DSAL afirman estar dirigidos a cualquier aprendiz del español, ya sea como lengua materna o como lengua extranjera. Sin embargo, tanto el perfil de usuario como las necesidades de aprendizaje no son iguales para un aprendiz de lengua extranjera que para un hablante nativo en etapa escolar, por lo cual la recomendación es dirigir el diccionario a un solo público y confeccionarlo a partir de ese destinatario (Chi, 2013; Cosmes-Cuesta, 2006; Humblé, 2001; H. Jackson, 2002; Nesi, 2013). Por otro lado, el DSAL y el GDUEA mencionan también a los profesores de español, sin embargo, no contienen información dirigida especialmente para ellos a manera de orientación sobre el uso del diccionario como herramienta didáctica.

Asimismo, se debe presentar una guía de uso, más allá de tener ejemplos de los artículos lexicográficos a los que se le señalan las partes. Una guía de uso debe proporcionar orientación clara sobre cómo puede ser comprendida y utilizada la información proporcionada a través del artículo, tanto para actividades de decodificación como codificación en el aula de ELE (Alvar Ezquerro, 2003; Guerra Salas & Gómez Sánchez, 2004; Hernández, 2001, 2008; Yong & Peng, 2007); este aspecto está ausente en todos los diccionarios analizados.

Por lo que respecta a la macroestructura, es importante definir un corpus adecuado, no solamente que incluya textos usuales del español actual de España y Latinoamérica (aspecto remarcable en el GDUEA), sino también incluir otro tipo de textos de uso frecuente entre los aprendices de ELE. Además, tener en consideración el vocabulario de los manuales, textos didácticos para ELE. Es comprensible que, para la época de producción de estos diccionarios, la cantidad de material específico para ELE no era abundante, sin embargo, esta consideración podría tenerse en cuenta para la elaboración de futuros DMA de ELE.

La cantidad de entradas en estos cuatro diccionarios es heterogénea, y los criterios de selección léxica varían considerablemente. El DSAL y el GDUEA ofrecen una amplia cantidad de léxico. No obstante, no solo es necesario considerar la cantidad, sino también la pertinencia de acuerdo con el propósito del diccionario y las necesidades del usuario (Atkins & Rundell, 2008; Fernández García, 1997; González García, 2004; Hernández, 2008). El criterio general sobre el cual están construidas estas obras es presentar léxico general del español actual; ninguna de las obras establece un criterio de selección a partir de las necesidades del destinatario.

Los preliminares y los suplementos pueden constituirse como secciones que complementan la información del diccionario, pero también para adicionar información relevante sobre el léxico de la lengua (González García, 2004; Hernández, 2008). Cada uno de los diccionarios presenta información

adicional: el DEPE manera de conversación ilustrada, el DIPELE información de pronunciación detallada, el GDUEA un apéndice con información sobre la gramatical del español. Todo esto podría ser altamente útil al estudiante extranjero. Sin embargo, ninguno de los diccionarios presenta una guía de uso para orientar a un aprendiz de ELE sobre el aprovechamiento que puede obtener de la información del diccionario, asunto altamente relevante desde la teoría (Atkins & Rundell, 2008; Humblé, 2001; H. Jackson, 2002).

En cuanto a la lematización, se identifica que las cuatro obras mantienen cierta regularidad en el léxico en general, pero no así en los casos de polimorfismos, *pluralia tantum* y homonimia, cuya lematización no es uniforme a lo largo de las obras y en algunos casos no se adecua a lo recomendado por la teoría (Alvar Ezquerro, 2003; Atkins & Rundell, 2008; Fernández García, 1997; González García, 2004; Hernández, 2008). Dado que este tipo de léxico puede generar dudas para los aprendices, es necesario que un DMA establezca criterios claros y presente estos elementos de manera uniforme y con la mayor cantidad de información posible. En este caso, el diccionario que más se ajusta a un DMA es el DEPE, que guarda cierta sistematicidad en la lematización de estas formas.

Los criterios microestructurales para la construcción de estas cuatro obras, específicamente aquellas que se constituyen como elementos relevantes a fin de que el diccionario sea útil para un aprendiz de ELE, también varían entre estos cuatro diccionarios. Aunque la información gramatical se señala para cada uno de los lemas (incluso de las acepciones) es pertinente incluir mayor información, especialmente en lo tocante a los verbos y plurales irregulares, al régimen preposicional y a otro tipo de fenómenos que puedan generar duda a un hablante no nativo (González García, 2004; Hernández, 2008; Perdiguero Villarreal, 2010). El GDUEA es el diccionario que proporciona más información. Asimismo, la información fonética, ya sea a manera de suplemento o como transcripción posterior al lema, es importante para orientar al alumno sobre la pronunciación (Alvar Ezquerro, 2003; Atkins &

Rundell, 2008). El DIPELE y el GDUEA son los dos diccionarios que se ajustan a lo recomendado desde la teoría.

La información pragmática y cultural suele ser necesaria para poder esclarecer significados para que los estudiantes puedan, no solamente de codificar, sino también codificar (Battaner, 2000; González García, 2004; Perdiguero Villarreal, 2010). Ninguno de los diccionarios analizados tiene un criterio claro en cuanto a la inclusión y presentación de este tipo de información, aunque sí presenta algunos elementos.

La información paradigmática también es importante para los hablantes no nativos que están en proceso de aprendizaje. Debe presentarse de la manera más clara posible, cuidando el principio de reciprocidad (Battaner, 2000; Castillo Carballo, 2010; Hernández, 2008). En este sentido el DIPELE y el GDUEA son los más eficientes en la selección y presentación.

Los ejemplos resultan importantes porque no solamente aclaran el significado de la definición, sino que también se constituyen como un modelo cuando el estudiante requiera codificar, por eso deben ser lo suficientemente precisos, ilustrativos y estar escritos en forma clara, de ser posible, con palabras más frecuentes o usuales que el lema (Castillo Carballo, 2010; González García, 2004; Hernández, 2008). Estos criterios son únicamente evidentes en el DIPELE; sin embargo, el GDUEA también destaca porque toma ejemplos de un corpus real.

Con respecto a las colocaciones y las unidades pluriverbales, es importante que se defina la selección y la lematización, y mantener el mismo criterio a lo largo de todo el diccionario (Hernández, 2008). En este sentido el DEPE, el DIPELE y el DSAL presentan una mejor sistematicidad en la inclusión, y el GDUEA mayor cantidad de unidades pluriverbales.

La definición es uno de los aspectos que más debe cuidarse en el diccionario, pues es el principal motivo de consulta de los usuarios (Azorín Fernández & Martínez Egado, 2010; García Sanz, 2009; Hernández, 2004). Establecer criterios y estructuras que posibiliten una mayor y mejor claridad y precisión

a las definiciones resulta fundamental en una obra para hablantes no nativos. De igual manera el uso de léxico más usual que lema, estructuras cortas, evitar palabras de la misma familia dentro de la definición, evitar la definición sinonímica y la pista perdida son aspectos que proporcionan definiciones más limpias y útiles, no solo para la comprensión del significado, sino también para actividades de codificación (Atkins & Rundell, 2008; Fernández García, 1997; González García, 2004; Hernández, 2008). En este sentido los diccionarios que mejor establecen y cumplen los criterios son el DIPELE y el GDUEA.

A la luz de estos criterios, puede identificarse que, de los cuatro diccionarios analizados, ninguno cumple a cabalidad con los criterios macroestructurales ni microestructurales recomendados desde la teoría. Sin embargo, algunos de ellos son tenidos en cuenta por el DEPE, el DIPELE y el GDUEA, aunque no en los mismos elementos, ni en la misma medida. El DEPE destaca por su suplemento conversacional, la sistematicidad con la que registra los lemas, especialmente las palabras que pueden generar duda al estudiante, la presentación de ejemplos y los contornos de la definición. El DIPELE sobresale por la información fonética, las definiciones, y el uso de los ejemplos. EL GDUEA resalta por la selección léxica, el corpus, la inclusión de distinto tipo de vocabulario, la definición, la presentación ejemplos y la información paradigmática. Por otro lado, el DSAL, aunque afirma ser útil para aprendices de ELE, tiene características que lo acercan más a un diccionario general para el uso de hablantes nativos.

Es altamente relevante que una obra lexicográfica defina el usuario y el perfil de este, así como el dominio de uso de la lengua -intermedió o avanzado- (Chi, 2013; Cosmes-Cuesta, 2006; Humblé, 2001; H. Jackson, 2002; Nesi, 2013) como lo ha hecho por ejemplo la lexicografía didáctica del inglés. Esto posibilitará una mejor definición en los criterios macroestructurales y microestructurales para la creación de un diccionario que sea verdaderamente útil en el proceso de aprendizaje de ELE.

Bibliografía

- Alonso, E., & Palacios, J. M. (2015). El uso del diccionario en el aula de ELE. *Actas de Las VI y VII Jornadas Didácticas Del Instituto Cervantes de Mánchester (2013-2014)*, 74–78. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2013-2014/08_alonso-palacios.pdf
- Alvar Ezquerro, M. (1993). *Lexicografía descriptiva*. Vox Bibliograf.
- Alvar Ezquerro, M. (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Arco Libros.
- Alvar Ezquerro, M. (Ed.). (2011). *Diccionario para la enseñanza de la lengua española*. Vox Bibliograf.
- Atkins, B. T., & Rundell, M. (2008). *The Oxford Guide to Practical Lexicography*. Oxford University Press.
- Azorín Fernández, D., & Martínez Egidio, J. J. (2010). Sobre la utilidad de los diccionarios monolingües de aprendizaje (DMA) para estudiantes de ELE. In Stefan Ruhstaller & M. D. Gordón Peral (Eds.), *Diccionario y aprendizaje del español* (pp. 89–132). Peter Lang.
- Battaner, P. (2000). Las palabras en el diccionario; el diccionario en el aula. *ASELE. Actas Del XI Congreso Internacional de La ASELE, Zaragoza*, 61–92. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0061.pdf
- Castillo Carballo, M. A. (2010). Mecanismos de codificación en la producción lexicográfica monolingüe para la enseñanza del español. In Stefan Ruhstaller & M. D. Gordón Peral (Eds.), *Diccionario y aprendizaje del español* (pp. 155–170). Peter Lang.
- Chi, A. (2013). Researching pedagogical lexicography. In P. Jackson (Ed.), *The Bloomsbury Companion to Lexicography* (pp. 165–187). Bloomsbury Publishing Plc.
- Cosmes-Cuesta, J. (2006). El uso del diccionario monolingüe en la clase de ELE, ¿un recurso olvidado? *ANPE. I Congreso Nacional: 2006, Año Del Español*

- En Noruega: Un Reto Posible*, 1–13.
http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/NumerosEspeciales/2006_ESP_09_Actas1erCongreso/Talleres/2006_ESP_09_06Cosmes.pdf
- Fernández García, J. (1997). Lexicografía de la recepción: expectativas del usuario del diccionario para extranjeros. In F. Moreno, M. Bürmann, & K. Alonso (Eds.), *ASELE. Actas del VIII Congreso Internacional de la ASELE, Alcalá* (pp. 309–318). Universidad de Alcalá.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0307.pdf
- García Sanz, E. (2009). *El diccionario: su utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE. Una vuelta más de tuerca* [Universidad Antonio de Nebrija].
http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_2do_semestre/2011_BV_12_11García_Sanz.pdf?documentId=0901e72b8101ef31
- Gómez D., M. E., Herrera V., M., & Rivero B., J. (2010). El Diccionario: ¿Un método para la enseñanza de la Lengua? In J. García & M. Castillo (Eds.), *Investigación lexicográfica para la enseñanza de las lenguas* (pp. 185–193). Universidad de Málaga.
- González García, E. (2004). Algunas observaciones en torno a la lexicografía destinada a la enseñanza del español como segunda lengua. In A. Castillo, O. Cruz, J. García, & J. Mora (Eds.), *ASELE. Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE, Sevilla* (pp. 405–411). Universidad de Sevilla.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0403.pdf
- Guerra Salas, L., & Gómez Sánchez, M. E. (2004). El léxico especializado en los diccionarios monolingües de ELE. In A. Castillo, O. Cruz, J. García, & J. Mora (Eds.), *Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE, Sevilla* (pp. 427–434). Universidad de Sevilla.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_042

5.pdf

Gutiérrez Cuadrado, J. (Ed.). (2006). *Diccionario Salamanca de la lengua española* (Segunda). Universidad de Salamanca.

Haensch, G. (1982). Aspectos de la elaboración de diccionarios. In S. Ettinger, G. Haensch, L. Wolf, & R. Werner (Eds.), *La lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica* (pp. 395–534). Gredos.

Haensch, G. (1997). *Los diccionarios del español en el umbral del siglo XXI*. Universidad de Salamanca.

Hernández, H. (1998). La crítica lexicográfica, métodos y perspectivas. *LEA: Lingüística Española Actual*, 20(1), 5–28.

Hernández, H. (2001). Diccionarios “de uso” y diccionarios monolingües para usuarios extranjeros. *Verba Hispánica*, 9(1), 163–170. <http://revije.ff.unilj.si/VerbaHispanica/article/view/6030/5758>

Hernández, H. (2000). El diccionario en la enseñanza de ELE. (Diccionarios de español para extranjeros). In A. Martín & C. Díez (Eds.), *ASELE. Actas del XI Congreso Internacional de la ASELE, Zaragoza* (pp. 93–104). Universidad de Zaragoza. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0093.pdf

Hernández, H. (2004). Quince años después: estado actual y perspectivas de la lexicografía del español para extranjeros. In A. Castillo, O. Cruz, J. García, & J. Mora (Eds.), *ASELE. Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE, Sevilla* (pp. 465–472). Universidad de Sevilla. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0463.pdf

Hernández, H. (2008). Retos de la lexicografía didáctica española. In D. Azorín (Ed.), *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica* (pp. 22–32). <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/retos-de-la-lexicografadidctica-espaola-0/>

- Humblé, P. (2001). *Dictionaries and Language Learners*. Haag und Herchen.
- Jackson, H. (2002). *Lexicography. An Introduction*. Routledge.
- Maldonado, C. (Ed.). (2002). *Diccionario de español para extranjeros*. Ediciones SM.
- Nation, I. S. . (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1093/elt/56.1.91>
- Nesi, H. (2013). Researching users and uses of dictionaries. In *The Bloomsbury Companion to Lexicography* (pp. 62–74). Bloomsbury Publishing Plc.
- Nomdedeu-Rull, A. (2019). Hábitos de consulta de diccionarios en estudiantes universitarios chinos de español. In C. Calvo Rigual & F. Robles (Eds.), *La investigación en lexicografía hoy: Diccionarios bilingües, lingüística y uso del diccionario* (pp. 143–164). Quaderns de filologia.
- Perdiguero Villarreal, H. (2010). Logros y retos de los diccionarios del español para extranjeros: noticias halagüeñas. In S. Ruhstaller & M. Gordón (Eds.), *Diccionario y aprendizaje del español* (pp. 133–153). Peter Lang AG.
- Rey Castillo, M. (2017). Criterios macroestructurales y microestructurales en los diccionarios monolingües usados para el aprendizaje del léxico en español como lengua extranjera: entre la teoría y la práctica. *MarcoELE*, 25, 1–34.
- Sánchez, A. (Ed.). (2001). *Gran diccionario de uso del español actual*. SGEL.
- Yamada, S. (2013). Monolingual learner's dictionaries - where now? In P. Jackson (Ed.), *The Bloomsbury Companion to Lexicography* (pp. 188–212). Bloomsbury Publishing Plc.
- Yong, H., & Peng, J. (2007). *Bilingual Lexicography from a Communicative Perspective*. Marie-Claude L' Homme.