

Las instrucciones de uso en diccionarios bilingües de español para escolares brasileños

[Odair Luiz Nadin da Silva](#)
[María Teresa Fuentes Morán](#)

odair.lluiz@gmail.com
tfuentes@usal.es

Resumen

Los diccionarios suelen contener algún tipo de *instrucciones de uso* con el objetivo de facilitarle al usuario algunas orientaciones que pueden ayudarle a encontrar la información que busca en la obra lexicográfica. En general, se trata de aclaraciones sobre la organización de la obra en los niveles de la macro y de la microestructura; es decir, cómo se presentan los lemas, cómo están organizados los artículos y cuáles son las informaciones que se registran en ellos, entre otros aspectos. Perseguimos aquí el objetivo de presentar una descripción y análisis de cómo son las instrucciones de uso en algunos diccionarios bilingües de español para aprendices brasileños, como por ejemplo, el *Dicionário Escolar Espanhol Michaelis (2008)* y el *Minidicionário Espanhol Saraiva (2009)*, con el intento de discutir sobre cómo dichas instrucciones pueden contribuir al efectivo uso didáctico del diccionario. Para la selección de los diccionarios que hemos analizado, consideramos dos criterios: (i) diccionarios bilingües español-portugués que hayan sido publicados en Brasil a partir del año 2005, año de la aprobación de la ley que ha incluido la lengua española como asignatura obligatoria en el currículo escolar de la Secundaria y, (ii) diccionarios que se denominan escolares para brasileños.

Palabras clave. Instrucciones de Uso. Diccionario Bilingüe. Lengua Española. Lengua Portuguesa.

Abstract

The *Explanatory Notes* section is normally included in dictionaries to help users to find the information they are looking for. Generally, this section gives users information about micro and macrostructural organisation, that is, how headwords are presented, how articles are organised and what information is registered in them, among other things. The aim of this lecture is to present a description and analysis of *Explanatory Notes* in a number of bilingual Spanish dictionaries for Brazilian learners, like, for example, the *Dicionário Escolar Espanhol Michaelis (2008)* and the *Minidicionário Espanhol Saraiva (2009)*, in order to discuss how these notes can contribute to an effective didactic use of the dictionary. Two criteria have been applied in the selection of dictionaries for analysis: : (i) Spanish-Portuguese bilingual dictionaries published in Brazil after 2005, the year Brazil passed a law making Spanish language a compulsory subject in the Secondary Education curriculum and, (ii) dictionaries which are published as *School Dictionaries* for Brazilian students.

Key words. Explanatory Notes. Bilingual Dictionary. Spanish language. Portuguese Language.

0. Introducción

La consideración del diccionario bilingüe como instrumento y herramienta en el proceso de aprendizaje va ganando terreno en la didáctica de lenguas en consonancia con la evolución actual de las teorías que la sustentan, sean éstas de carácter comunicativo, intercultural, sociocultural, etc. Así, el diccionario, ya sea en

papel o electrónico, va formando parte de los materiales didácticos, como los manuales y las gramáticas, por ejemplo, de apoyo en la labor docente.

A su vez, la lexicografía didáctica ha encontrado su sitio en el panorama metalexigráfico actual y la producción de diccionarios orientados al aprendizaje de lenguas experimenta una continua evolución (García Platero y Castillo Carballo, 2010; Alvar Ezquerro, 2003; Martín García, 1999; Martínez Ezquerro, 2001). Superada, al menos teóricamente, la discusión sobre la pertinencia de la dicotomía diccionario activo/diccionario pasivo, lo que se busca hoy día es dotar al diccionario de rasgos característicos que amplíen o potencien su valor didáctico; es decir, el aprendiz debe encontrar en la obra lexicográfica información que, más allá de ayudarlo en la resolución de un problema puntual, sean una contribución a su aprendizaje.

El diccionario se constituye, así, un relevante soporte por el cual se vehiculan diferentes géneros textuales y puede ser una herramienta didáctica relevante para la enseñanza/aprendizaje de una lengua.¹ (Nadin, 2013, p. 143)

Ahora bien, el uso correcto de cualquier herramienta exige una cierta conciencia de para qué sirve, cómo funciona, qué se puede esperar de ella, etc. El diccionario, al que podemos considerar objeto cultural (Lara Ramos, 1997; Maldonado González, 1998; Porto Dapena, 2002), no es en principio una herramienta desconocida. El conocimiento más o menos profundo de esta forma de conglomerado textual (Wiegand y Fuentes Morán, 2009) depende generalmente de la experiencia del usuario, en muchos casos iniciada en el ámbito escolar, de su formación, de sus intereses, y de las más variadas circunstancias individuales. Por ello, como en el caso de otras herramientas, lo habitual es que el usuario consulte una obra lexicográfica de forma intuitiva y trate de *descifrar* la información que se le brinda sin excesiva preparación previa. Y, en principio, así debe ser. Gran parte de la calidad formal de un diccionario radica en la facilidad de uso, en la facilidad con que quien lo consulta llega a una respuesta satisfactoria a sus necesidades (Fuentes Morán *et al.* 2005).

De hecho, las tradiciones lexicográficas de las dos lenguas que aquí tratamos, el español y el portugués, no muestran en la práctica diferencias significativas, lo que contribuye a que el usuario confirme en sus consultas una sensación de familiaridad

¹ "O dicionário constitui-se, assim, um relevante suporte pelo qual se veiculam diferentes gêneros textuais e pode ser uma ferramenta didática relevante para o ensino/aprendizagem de uma língua" (Nadin, 2013, p. 143).

con los diccionarios. Sin embargo, como docentes y como usuarios de diccionarios, habremos experimentado más de una vez casos de consultas fallidas, no siempre achacables a la calidad del diccionario, sino también, por ejemplo, a errores en la interpretación de los datos que se encuentran. En el contexto de aprendizaje de español en Brasil, lo que observamos es que en general no se suele sacar mayor provecho de las informaciones presentes en el diccionario porque los aprendices y, muchas veces incluso los docentes, no saben cómo usarlo de manera más adecuada.

Y es que, junto a la mayor o menor experiencia en el uso de diccionarios y a las semejanzas reales que encontramos en los diccionarios de las lenguas que aquí estudiamos², los problemas que suelen presentarse en el uso de los diccionarios se encuentran en las características concretas de cada obra. Nos referimos, por ejemplo, a las formas de ordenación de acepciones, a las abreviaturas utilizadas, a la interpretación de los símbolos o los tipos de letra, etc. cuyo valor parece no deducirse intuitivamente de forma correcta por todos los usuarios, por lo que sería necesaria una adecuada forma de instrucción en cada diccionario.

En este trabajo estudiamos parcialmente las partes introductorias de los siguientes seis diccionarios bilingües español-portugués:

- Santillana* = *Novo dicionário Santillana para estudantes*. 3ª ed. São Paulo: Moderna/Santillana. 2011.
- Ática* = *Minidicionário espanhol-português português-espanhol*. Eugenia Flavian; Isabel Gretel Fernández. 19ª ed. revisada e atualizada. São Paulo: Ática. 2009.
- Positivo* = *Minidicionário Bilingue Prático*. Curitiba: Positivo. 2009.
- Scipione* = *Minidicionário espanhol*. 11ª reimpresión. São Paulo: Scipione. 2010.
- Saraiva* = *Minidicionário Saraiva espanhol-português português-espanhol*. 7ª ed. São Paulo: Saraiva. 2009.
- Michaelis* = *Michaelis Dicionário escolar espanhol*. 2ª ed. São Paulo: melhoramentos. 2008.

El propósito que perseguimos es observar de forma analítica y comparativa cuáles son los contenidos y los mecanismos de descripción o instrucción sobre el uso del diccionario. Ello nos puede dar luz no solo sobre las formas discursivas que presentan estos textos, sino también sobre las dificultades que podrían encontrar en ellas los usuarios de los diccionarios, lo que puede orientar actuaciones en la didáctica del uso del diccionario tanto desde punto de vista del uso propiamente dicho cuanto de la elaboración de actividades que orienten dicho uso. Además, puede servir de base en la elaboración de nuevas obras lexicográficas.

² Fruto tanto de las características genéricas del conglomerado textual *diccionario* como de la estrecha relación entre el español y el portugués.

Los diccionarios escogidos se usan en el ámbito de la enseñanza del español en Brasil. La orientación en cuanto al destinatario del diccionario puede considerarse implícita por el hecho de que los seis diccionarios que tratamos se han publicado en editoriales brasileñas o en colaboración con editoriales españolas (Moderna/Santillana) y se distribuyen en Brasil.

La referencia al destinatario se hace de formas diferentes. En *Michaelis* y *Santillana*, dicha referencia se encuentra ya en el título. Mientras que en los diccionarios *Positivo* y *Saraiva* no se encuentra referencia explícita al destinatario en el interior de las obras, sí la encontramos genérica en *Scipione* –como instrumento de consulta para los que estudian este idioma (p. 3) y algo más concreta en *Michaelis* –estudiante brasileño (p. vii). Más específicos son los destinatarios de *Ática* –estudiantes brasileños de nivel medio (p. 8). En *Santillana* se señala también como destinatario el estudiante brasileño (p. vii), y se añade además una referencia a la función más concreta que se le asigna al diccionario –*a compreensão da língua espanhola*:

Idealizamos este dicionário como um instrumento orientado a facilitar aos estudantes brasileiros a compreensão da língua espanhola. Seus dois corpora, Espanhol/Português e Português/Espanhol, servem a essa intenção, ainda que, como acontece geralmente com os dicionários bilíngues, seja dado maior destaque à língua que se está aprendendo, em nosso caso, o espanhol (Santillana, 2010, p. vii).

Comenzaremos observando cuáles son los componentes de las partes preliminares de estos diccionarios, para pasar a continuación a centrarnos en algunos de los aspectos de aquellos componentes que describen o hacen referencia a la parte central del diccionario.

1. Componentes de las partes preliminares

En el siguiente cuadro se pueden observar las partes preliminares recogidas en cada diccionario, con el número de páginas que ocupa cada una.³ Marcamos con un asterisco aquellos componentes a los que puede asignárseles una función directa relacionada con el uso del diccionario.⁴

Dic.	Partes del diccionario	Total de páginas	Dic.	Partes del diccionario	Total de páginas
Michaelis	* Prefácio	1	Scipione	* Apresentação	1
	* Organização do dicionário	4		Índice	1
	* Transcrição fonética do espanhol	3		Alfabeto	1
	* Transcrição fonética do português	2		* Abreviaturas	1
	* Abreviaturas usadas neste dicionário	4		Ilustrações	37
	Total	14		Total	41
Positivo	Apresentação	1	Saraiva	Sumário	1
	Sumário	1		* Estrutura do dicionário	2
	* Como usar este dicionário			* Abreviaturas	2
	- Espanhol/Português	1		Compêndio gramatical	8
	- Português/ Espanhol	1		* Lista de símbolos fonéticos utilizados	1
	* Abreviações				
- Espanhol/Português	1				
- Português/ Espanhol	1				
	Total	6		Total	14
Santillana	* Apresentação	1	Ática	* Que oferece este dicionário	
	* Cómo está estruturado este dicionário	5		- Espanhol/ português	3
	* Lista de abreviaturas utilizadas neste dicionário	1		- Português/ Espanhol	1
		Total		7	Total

En cuanto al tipo de discurso empleado en los textos que estudiamos, debemos señalar que se trata de descripciones, sin secuencias propiamente instructivas y sin elementos apelativos explícitos. No se trata por lo tanto de textos instructivos en sentido más estricto, sino de secuencias descriptivas-informativas, de las que se puede (o se debe) deducir la instrucción. Aunque el estilo lingüístico utilizado en general puede calificarse de relativamente formal, pero cercano al usuario, encontramos algunas excepciones que tratan de subsanarse mediante paráfrasis u otro tipo de aclaraciones. Tal es el caso de las siguientes afirmaciones, extraídas de *Ática*:

³ Está claro que el número de páginas es solo una referencia relativa, ya que difieren entre sí la superficie de impresión y la tipografía de cada una de las obras. Aun así, este dato da cuenta de diferencias significativas.

⁴ En caso contrario se encuentran por ejemplo compendios gramaticales o ilustraciones que podrían situarse también como apéndices.

[...] os vocábulos heterotônicos (silabas tônicas diferentes das do português) (p. 8)
Quando se tratar de um falso cognato (ver "Falsos cognatos") [...] (p. 8)
A entrada é seguida pela sua taxonomia, ou seja, a categoria gramatical à qual pertence (p. 9).

Especial dificultad adquieren con frecuencia las explicaciones relativas a la fonética:

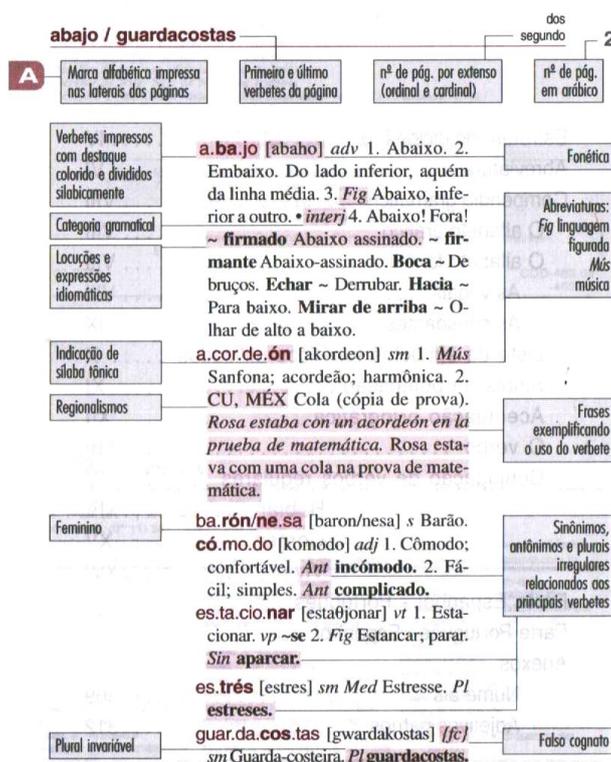
- o sinal [x], que no AFI (Alfabeto Fonético Internacional) representa um som aspirado e gutural [...] (*Michaelis*, p. xiii)

Ática y *Michaelis* optan por una presentación textualizada de los componentes, es decir, bajo el epígrafe *Que ofrece este diccionario* (*Ática*) y *Organização do dicionário* (*Michaelis*) encontramos párrafos con explicaciones no condensadas lingüísticamente, apoyadas con ejemplos, sin otros elementos gráficos complementarios.

Exemplo: **de.sa.rro.llo** (divisão silábica)
de.mo.cra.cia (indicação de sílaba tônica)
a.lum.no/na (indicação de feminino) [...]
(*Ática*, 2009, p. 8)

Las aclaraciones de *Scipione* se reducen a la *Apresentação. Santillana, Positivo* y *Saraiva* incluyen ejemplos con representaciones gráficas semicondensadas, características de los diccionarios didácticos actuales. Una muestra de ello puede observarse en la siguiente figura (*Saraiva*, p. iv):

ESTRUTURA DO DICIONARIO



Parece claro que la forma de presentación resulta de especial utilidad no solo para obtener una idea general inicial sobre la configuración de los artículos lexicográficos, sino también cuando la consulta se realiza a partir de una duda surgida en un artículo concreto. Es decir, si un usuario no reconoce en un artículo determinado la función de un tipo de indicación, puede acceder fácilmente a un gráfico de este tipo, donde con probabilidad puede obtener la información que precisaba. Ahora bien, para ello es preciso que el contenido de este gráfico esté redactado en términos de tipos de información o de categorías, como es en general el caso en este ejemplo que aportamos. Así, observamos que se señalan *Fonética*, *Abreviaturas*, *Regionalismos*, etc. a pesar de que para descifrar la información concreta que el usuario necesite del artículo que haya provocado la búsqueda será generalmente necesario ir a la lista correspondiente (de abreviaturas, transcripción fonética, etc.). Esta premisa no se da por ejemplo aquí (al final del ejemplo de la figura) en indicaciones como *Plural invariável* o *Falso cognato*, ya que estos casos resolverían solo una duda concreta (si es que se da precisamente en el artículo que ha provocado la búsqueda).

La ventaja del carácter gráfico de este tipo de configuración radica no sólo en su legibilidad, sino en el hecho de que es útil para la consulta previa al uso del diccionario y también para resolver dudas que se presenten ya cuando se está consultando la obra. Las presentaciones más textualizadas (prácticamente sin apoyo gráfico), que encontramos en *Ática* y *Michaelis*, dificultan este segundo tipo de consulta (que parte de un artículo concreto), lo que le resta valor instructivo y, como consecuencia, valor didáctico.

2. Selección de entradas y de significados

Ática señala que la selección de entradas⁵ ha respondido a un criterio de frecuencia (p. 8), en el mismo sentido que *Positivo* –vocablos seleccionados entre los más usados por hablantes nativos (p. 3). *Santillana* hace, sin embargo, una referencia específica al hecho de que recogen también muchos de los vocablos más frecuentemente usados en el contexto de la enseñanza del español en Brasil (p. vii), lo que destaca la orientación de este diccionario al aprendiz brasileño.

En cuanto a los tipos de entradas que se recogen, *Santillana* no olvida destacar que incluye locuciones, refranes, expresiones idiomáticas, etc. sin concretar los criterios seguidos para su selección, pero con la intención de que sean útiles (*Santillana* p. vii). *Ática* (p. 8) se refiere no solo al carácter univocal o plurivocal de las unidades, sino al aspecto de la variedad: “Inclui espanholismos, americanismos, regionalismos, termos técnicos, jurídicos, científicos [...]”.⁶ Pero cuando se habla de frecuencias o de criterios de selección, se suele olvidar una cuestión que resulta crucial en lexicografía, el de las frecuencias no ya de la aparición de vocablos, sino de sus acepciones. *Santillana* señala al respecto explícitamente (p. vii):

No caso de vocábulos que apresentam inúmeras definições, selecionamos a(s) acepção(ões) que com maior frequência se impregna(m) na linguagem oral u escrita, em detrimento das de menor frequência.

El conocimiento del tipo de entradas que recoge un diccionario constituye para el usuario una condición necesaria para la correcta selección del diccionario que le resulte más conveniente. Es necesario por ello poder responder a la cuestión *qué se encuentra en este diccionario, qué tipos de vocablos contiene*. Por otra parte, no le resta calidad al diccionario, sino más bien al contrario, el reconocimiento claro de que no pueden recogerse todos los posibles *significados* de un vocablo. La

⁵ 10.000 en la parte español-portugués.

⁶ Ni *Positivo* ni *Saraiva* hacen referencia a este aspecto.

conciencia de este hecho contribuiría probablemente a mejorar la interpretación de lo que se encuentra en el diccionario.

3. Orden de las entradas y de las acepciones

De los seis diccionarios, tres –*Santillana*, *Positivo* y *Saraiva* no hacen referencia alguna a los criterios de ordenación de entradas, sí lo hacen, con diferente extensión, *Scipione* (4 líneas), *Ática* (8 líneas) y *Michaelis* (14 líneas). Se trata en concreto de la aclaración sobre el orden alfabético de los dígrafos *ch* y *ll* que, desde la reforma de la Real Academia Española (1994), no se consideran letra propia a efectos de ordenación, sino que se integran respectivamente en la *c* y la *l*, en el orden que les corresponde. La aclaración de *Michaelis* va más allá. Según esta obra (p. viii):

[...] Só recentemente os vocábulos iniciados com **ch**, **ll** e **ñ** têm sido incluídos nas letras **c**, **l** e **n** em listas e em alguns dicionários. Mas, seguindo os dicionários mais atualizados e conceituados, esta obra inclui as palavras com **ch** e **ll** na orden alfabética universal. Adotando o critério os referidos dicionários, a letra **ñ** permanece como letra à parte, após o **n** [...].

A continuación, se presentan 30 palabras que incluyen **n** o **ñ** para ejemplificar el orden en el que se encuentran alfabéticamente. No puede negarse que se trata de una detallada explicación que bien puede ser útil para aprendices no iniciados y que resulta aplicable a los diccionarios del español en general.⁷ Aún así, el detalle de esta explicación puede contrastar el espacio dedicado al resto de las informaciones.

Además, aquellas obras que recogen unidades pluriverbales en el interior de los artículos indican en las partes preliminares cómo se encuentran éstas situadas “Expressões usuais são apresentadas em ordem alfabética e destacadas em negrito” (*Michaelis*, p. xi); “[...] em primeiro lugar – sempre observada a ordem alfabética – figuram aquelas que se iniciam pela própria palavra-entrada e suas flexões, seguidas pelas frases que contêm a referida palavra”. Se trata aquí de una información certera y que puede resultar eficaz. No obstante, cabe señalar que su rentabilidad es escasa. De hecho, no son numerosos ni extensos los artículos que contienen unidades pluriverbales, y son muy escasos los que contienen más de dos. Siendo así, es probable que los usuarios que guíen ópticamente para encontrar la unidad buscada, y no se paren a considerar para ello criterios alfabéticos.

⁷ De hecho, los seis diccionarios que analizamos tratan, como cabría esperar, la letra **ñ** como letra independiente.

Entre estas informaciones se echan de menos aun algunas sobre otros aspectos que suelen conllevar más complicación.

Así, encontramos solo en *Ática* una referencia a la forma en que se han ordenado las acepciones en el interior del artículo (p. 9):

As traduções das diferentes acepções do termo partem das denotações para as conotações e extensões de sentido. Essa graduação verifica-se na numeração sequencial em negrito.

Sin embargo, dado que el diccionario se orienta a escolares, probablemente la informatividad de esta afirmación resulte escasa para sus destinatarios.

De hecho, en un diccionario español-portugués, diccionario orientado a la decodificación, un hablante del portugués podría llevar a cabo la adecuada selección del vocablo que busca mediante su propia competencia léxica en su lengua materna. Por ello, es frecuente que en este tipo de diccionarios los vocablos que se presentan como equivalentes o traducciones de la entrada en español aparezcan con escasas indicaciones específicas. Sin embargo, precisamente el desarrollo de la competencia léxica en escolares puede ser aún insuficiente para el correcto uso del diccionario en este caso. Podemos observar la dificultad que podría presentarse en la selección de la traducción correcta en los siguientes ejemplos tomados de *Positivo y Saraiva*:⁸

llave, *s.f.* chave, instrumento metálico para abrir e fechar uma fechadura; instrumento para apertar ou desapertar, montar ou desmontar vários aparelhos; instrumento pequeno para dar corda em relógios; chapa pequena, para fechar orifícios de instrumentos de sopro; *mat.* chave, símbolo de agrupamento { }; *fig.* meio para descobrir o que está oculto; princípio que facilita o conhecimento de alguma coisa.

lla.ve [labe] *sf* 1. Chave. 2. Torneira. 3. Colchete. 4. *Mec* Chave de fenda. 5. *Elét* Interruptor. 6. *Fig* Código. 7. *Mús* Clave. **Echar la** ~ Trancar. ~ **de contacto** Chave de contato (dos automóveis). ~ **inglesa** Chave-inglesa. ~ **maestra** Chave mestra.

⁸ No entramos aquí a valorar si la estructura de estos artículos es o no la conveniente –no es ese el objetivo de este estudio–, sino en la escasa o nula atención que se presta a estos hechos en los textos preliminares del diccionario.

4. Conclusiones

Como cabía esperar, todos los diccionarios que estudiamos contienen partes preliminares en las que se informa sobre las características básicas de la obra. Ahora bien, la extensión de estas partes varía de forma notoria de un diccionario a otro. Como hemos visto en el apartado 1., *Scipione* opta por el formato más reducido. Efectivamente, como hemos señalado, parece así que en ocasiones continua la consideración del diccionario como objeto conocido, cuyo uso correcto no necesita de una instrucción particular.

La importancia que cada diccionario le ofrece a las instrucciones para que el usuario saque más provecho de la obra se puede notar, incluso, en la cantidad de páginas dedicadas al *front matter*, es decir, a todas las informaciones que preceden a la macroestructura del diccionario. Hay, por lo tanto, ciertos desequilibrios en las informaciones que se aportan. Mientras que se dedica espacio al alfabeto, no se dedica a otras cosas más útiles. Eso demuestra, en general, un escaso valor didáctico de estas partes del diccionario.

Las formas de presentación de la información deben posibilitar, como observamos en este caso, tanto la consulta previa al uso del diccionario como la que se hace a partir de una duda que surge en una entrada.

Facilitar el aprendizaje del uso del diccionario es una labor en la que no solo deben implicarse los docentes, sino, en primera instancia, también los lexicógrafos. Tengamos presente que el mejor diccionario no es aquel que recoge la información necesaria, sino aquel en el que se encuentra la información que se busca (Bénjoint, 1981), y aún más, también la información útil que ni siquiera se estaba buscando (Santana, 2009) y eso, en el contexto de lenguas tan cercanas y, a la vez, tan singulares, como lo son el español y el portugués, una obra lexicográfica que le ofrezca al usuario informaciones que lo motiven y lo ayuden a aprender o mejorar su competencia en la lengua es imprescindible.

5. Bibliografía

ALVAR EZQUERRA, M. (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco Libros.

- BENJOINT, H. (1981). The foreign student's use of monolingual English dictionaries: a study of language needs and reference skills. *Applied Linguistics*, II (3), 207-222.
- Fuentes Morán, M. T., García Palacios, J. y Torres del Rey, J. (2005). "Algunos apuntes sobre la evaluación de diccionarios". *Revista de lexicografía*, 11, 69-80.
- GARCÍA PLATERO, J. M. y Castillo Carballo, M. A. (coords.) (2010). *Investigación lexicográfica para la enseñanza de las lenguas*. Málaga: Universidad de Málaga.
- LARA RAMOS, L. F. (1997). *Teoría del diccionario monolingüe*. México: El Colegio de México.
- MALDONADO GONZÁLEZ, C. (1998). *El uso del diccionario en el aula* (2ª ed. 2007). Madrid: Arco Libros.
- MARTÍN GARCÍA, J. (1999). *El diccionario en la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros.
- MARTINEZ EZQUERRO, A. (2001). "Competencia curricular y diccionario. Propuesta teórica. *Localización: Contextos educativos*": *Revista de educación*, 4, 315-328.
- NADIN, O. L. (2013). O uso do dicionário nas aulas de espanhol como língua estrangeira: reflexões teórico-práticas. In. Nadin, O. L.; Lugli, V. C. P. (orgs.). *Espanhol como Língua Estrangeira: reflexões teóricas e propostas didáticas*. Campinas: Mercado de Letras, 139-150.
- NADIN, O. L.; LUGLI, V. C. P. (orgs.). *Espanhol como Língua Estrangeira: reflexões teóricas e propostas didáticas*. Campinas: Mercado de Letras.
- PORTO DAPENA, J. Á. (2002). *Manual de técnica lexicográfica*. Madrid: Arco Libros.
- SANTANA LÓPEZ, B. (2009). "Las instrucciones de uso del diccionario bilingüe o cómo encontrar lo que no sé que estoy buscando". En M. Model y T. Fuentes (eds.), *Avances en Lexicografía I*. Frankfurt y Madrid: Iberoamericana.
- WIEGAND, H. E. y FUENTES MORAN, M. T. (2009). *Estructuras lexicográficas. Aspectos centrales de una teoría de la forma del diccionario*. Granada: Tragacanto.

Odair Luiz Nadin da Silva

Doctor en Lingüística y Lengua Portuguesa por la Universidade Estadual Paulista (2008/UNESP/Brasil). Profesor de Lengua Española del Departamento de Letras Modernas de la Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - campus de Araraquara, São Paulo, Brasil.

María Teresa Fuentes Morán

Doctora en Lingüística por el Departamento de Lenguas Aplicadas. Universidad de Augsburgo y Profesora Titular de la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca. Sus líneas de investigación son lengua española, lexicografía y metodología.

[Subir](#)