Retos y desafíos de la lexicografía para la enseñanza del español como lengua extranjera en el siglo XXI[1]

Carlos Meléndez Quero
Université de Lorraine & CNRS, ATILF[2]
(equipo Didactique des langues et sociolinguistique)

Resumen

Este artículo repasa las dificultades que conlleva la utilización de diccionarios monolingües y bilingües para el estudio de las partículas discursivas de una lengua segunda o lengua extranjera y, de otra parte, profundiza en los desafíos ante los que se encuentra la lexicografía hispánica en el siglo XXI para favorecer la apropiación de estos signos por parte de los alumnos extranjeros. Partiendo de nuestra experiencia investigadora en el campo de las partículas del español y de nuestra práctica docente como profesor de ELE, este trabajo ofrece reflexiones sobre el soporte, la microestructura y las posibilidades de consulta que deberían ofrecer estos diccionarios para facilitar la enseñanza de estas expresiones y su aprendizaje por parte de los estudiantes de ELE.

1. Introducción

Este estudio pretende exponer las aplicaciones y los retos de la lexicografía actual para la enseñanza del español como segunda lengua o como lengua extranjera. Centrando nuestro objeto de análisis en el ámbito de las partículas[3] discursivas o palabras modales del español, comentaremos en primer lugar las dificultades que comporta enseñar el significado y el funcionamiento de estas expresiones que pertenecen a la gramática del discurso a hablantes extranjeros y explicaremos los problemas de los estudiantes de ELE para aprender a manejar estas partículas cuando no hay un equivalente exacto en su lengua de origen. Este aspecto nos llevará a analizar las diferentes herramientas que están a disposición de los profesores y de los estudiantes de ELE para abordar el estudio de estas unidades discursivas. Tal revisión nos permitirá repasar los inconvenientes que ofrecen los diccionarios de uso general para la comprensión de estos signos, así como la ausencia de diccionarios de partículas discursivas para perfiles específicos de estudiantes de ELE. En la última parte de este trabajo revisaremos las aportaciones que ha supuesto la publicación de diccionarios especializados en el estudio de estas expresiones del español y destacaremos los nuevos desafíos ante los que se encuentra la lexicografía hispánica para facilitar la enseñanza de las partículas discursivas de una

1. Esta contribución se inserta dentro de nuestra colaboración con el Grupo de Investigación H029 (*Pragmagrammatica Peripheriae*) del Gobierno de Aragón y el Fondo Social Europeo, interesado en las partículas modales del español.
2. Agradezco a la Unidad Mixta de Investigación *Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française* (ATILF) la subvención concedida para presentar esta comunicación en el XXIV Congreso Internacional de ASELE.
3. Siguiendo la terminología empleada por Martín Zorraquino (1992: 118-119), defendemos el término *partículas*, el cual "alude simplemente a la estructura componencial de las unidades objeto de análisis" y "tiene la ventaja de resultar apto para referirse a elementos que operan en la gramática de la oración y en la del discurso (o en el marco de la enunciación)".

lengua extranjera. Concibiendo los diccionarios como herramientas de uso y no como obras abstractas, nuestra contribución analizará las características que deberían ofrecer estos repertorios lexicográficos en el siglo XXI y ahondará en la necesidad de poder adaptar las explicaciones de estos diccionarios de español para extranjeros a diferentes tipos de usuarios en función de su perfil (lengua materna, nivel de estudios, etc.) como estudiantes de ELE.

2. Las partículas discursivas en la enseñanza y el aprendizaje de ELE

Haciendo nuestras las palabras de Martín Zorraquino (1992: 122), el estudio de las partículas discursivas constituye "un aspecto problemático e importante en la didáctica de las lenguas. Sobre todo, en la enseñanza de una lengua extranjera (o segunda)". El interés por este tipo de elementos lingüísticos que ayudan al hablante a construir su discurso y que actúan, al mismo tiempo, como guías que facilitan la comprensión e interpretación del discurso emitido por otros hablantes resulta indiscutible si se quiere obtener un dominio de usuario competente[4] de una lengua segunda o de una lengua extranjera. El desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua requiere, por lo tanto, comprender y saber utilizar correctamente estas expresiones discursivas que facilitan "la integración en la comunidad idiomática" (Martí Sánchez, 2008: 9) de los hablantes de una lengua extranjera. Ahora bien, destacando la importancia de estos signos, conviene tener presentes algunos problemas para su enseñanza y aprendizaje en el marco de ELE.

2.1. Dificultades de la enseñanza de las partículas discursivas en ELE

Teniendo en cuenta que la utilización adecuada de estas expresiones requiere un alto nivel en el dominio de una lengua extranjera, nos parece que su enseñanza ha de ser progresiva, empezando por las unidades más frecuentes; posteriormente, el estudio de sus usos en situaciones comunicativas diversas o de las diferencias entre partículas semejantes puede realizarse en los niveles avanzados de la enseñanza del español a extranjeros, mediante propuestas pedagógicas ilustradas con ejemplos y formuladas con un lenguaje comprensible y accesible para hablantes no nativos.

El grado de dificultad de la enseñanza de estas partículas en el aula de ELE depende del perfil y de la lengua materna de los usuarios, puesto que evidentemente en las clases de español para extranjeros el docente se encuentra ante el problema añadido de tener que abordar explicaciones "que no pueden ser trabajadas igual si los estudiantes son de lengua materna italiana o china o árabe" (Maldonado, 2012: 172)[5]. En la medida de lo posible, el profesor de ELE debería diagnosticar y prever las dificultades que podrán encontrar los alumnos para comprender el funcionamiento de determinadas partículas

4. Así lo destaca Vázquez Veiga (2008: 280), para quien la utilización de este tipo de expresiones constituye "uno de los indicios más evidentes de fluidez comunicativa en cualquier lengua".
5. Esta autora defiende "unos métodos de enseñanza distintos en función de las distintas necesidades de aprendizaje que tiene cada uno de estos grupos según cuál sea su lengua materna. Y, si no, baste como ejemplo el hecho de que la dificultad de aprender una palabra dependa de su relación con la correspondiente palabra en L1" (Maldonado, 2012: 173).

sin equivalencia directa en su lengua materna[6] y tratar de comparar, con un enfoque contrastivo, el paradigma de expresiones que existen en español y en la lengua materna de los estudiantes para desempeñar funciones comunicativas semejantes[7]. Buscando mostrar las analogías y divergencias con las partículas de la lengua materna de los estudiantes y siempre que sea abordable, la enseñanza de estas expresiones no debe enfocarse desde la perspectiva de una clase general de *español para extranjeros*[8], sino desde la enseñanza del *español para un grupo específico de estudiantes extranjeros* (hablantes de inglés, de chino, de francés, etc.)[9].

2.2. Los problemas de los estudiantes para usar correctamente las partículas discursivas de una LE

La comprensión de las funciones discursivas y de los contextos de utilización de las partículas de una lengua extranjera entraña una dificultad especial entre los estudiantes no nativos, puesto que las correspondencias entre los empleos en la lengua materna y en la lengua extranjera no siempre son exactas y porque, al tratarse de sistemas lingüísticos con diferentes procesos de formación, el paradigma de unidades disponibles en cada lengua puede variar de forma considerable.

Centrando nuestro análisis en los estudiantes francófonos que realizan estudios en vistas de la obtención de un diploma de ELE[10], hemos advertido sus apuros para utilizar algunas unidades discursivas del español que carecen de equivalente exacto en su lengua materna, como sucede con el signo *vale*, tan utilizado en español actual, especialmente en un registro coloquial, y sin correspondencia directa en francés[11]. Asimismo, los francófonos encuentran dificultades para comprender la diferencia entre dos partículas de valor cercano en español cuando en su lengua materna solo se ha especializado una unidad con funcionamiento extraoracional: nos referimos, por ejemplo, a la distinción entre adverbios de valoración emotiva, como la pareja *afortunadamente* y *felizmente* del español frente a *heureusement* del francés[12].

3. Materiales a disposición de docentes y aprendientes de ELE para el estudio de las partículas

Tras presentar algunos de los problemas que conlleva la enseñanza y el aprendizaje de las partículas discursivas de una lengua extranjera, conviene repasar las herramientas que pueden consultar los profesores y los estudiantes de ELE para resolver estas dificultades.

6. Sobre la importancia de anticipar estas dificultades, véase Meléndez Quero (2011: 609).
7. Sirva de muestra nuestra comparación entre el paradigma de partículas de valoración emotiva del español y del francés, esbozado en Meléndez Quero (2010: 141-142).
8. Compartimos con Maldonado (2012: 172) la idea de que este término resulta "demasiado abarcador".
9. Evidentemente, este enfoque de estudio resulta más viable en el caso de la enseñanza del español en países extranjeros (donde generalmente, la mayoría de alumnos tienen una misma lengua materna) que en las clases de ELE en universidades españolas donde el perfil de los estudiantes de un mismo grupo (muchos de ellos, Erasmus) varía considerablemente según su diferente procedencia geográfica.
10. Sobre los diplomas y certificados de español como lengua extranjera, léase Meléndez Quero (2012b).
11. Para los problemas atingentes al aprendizaje de esta unidad y su explicación pedagógica, véase Meléndez Quero (2011).
12. Cfr. el análisis recogido en Meléndez Quero (2010).

3.1. Manuales de ELE

En lo que respecta a los manuales de español para extranjeros, los métodos tradicionales y funcionales solían centrarse especialmente en la descripción de las unidades gramaticales sin alcanzar el ámbito discursivo ni la descripción de los valores pragmáticos característicos de este tipo de expresiones que superan el ámbito oracional[13]. A pesar del impulso de los métodos comunicativos en la enseñanza de lenguas, la mayoría de los manuales y gramáticas del español para extranjeros carecen de explicaciones pedagógicas adaptadas a un perfil concreto de estudiantes de ELE (francófonos, anglófonos, etc.) que permitan explicar, con ejemplos auténticos, los contextos de utilización y los usos discursivos de estos signos, así como sus marcas de uso, sus relaciones con partículas semejantes del español o sus equivalentes en la lengua materna de esos usuarios de ELE[14].

3.2. Repertorios lexicográficos de uso general

Sin duda, uno de los instrumentos más consultados para la enseñanza y el aprendizaje de las palabras de una lengua extranjera son los diccionarios. A nuestro juicio, el profesor de ELE debería integrar en sus clases explicaciones que permitieran aprender a los extranjeros a utilizar estas herramientas porque, de esta manera, "se fomenta el aprendizaje y uso activo de la lengua y porque se promueve la autonomía del alumno en el uso del diccionario" (Nomdedeu, 2011: 3)[15]. El conocimiento previo de estas obras por parte de los docentes nos parece indispensable para poder ofrecer a los extranjeros que aprenden el español consejos prácticos y útiles sobre las posibilidades de consulta de cada obra y sobre el tipo de diccionario que mejor se ajusta a sus necesidades[16].

3.2.1. Normalmente, una de las primeras herramientas utilizadas por los estudiantes de una lengua extranjera son los diccionarios bilingües, obras que permiten obtener una traducción rápida en la lengua materna de la expresión buscada. Ahora bien, para aprender a utilizar correctamente las partículas discursivas de una LE, estos materiales ofrecen algunas carencias que merecen ser comentadas. En primer lugar, no siempre estos diccionarios recogen el funcionamiento extraoracional de unidades léxicas que, tras un proceso

13. Sobre este aspecto, véase el repaso ofrecido por Albelda Marco (2005: 111).

14. En los últimos años se han publicado obras pensadas para la formación del profesor de ELE, como las de Martí Sánchez (2008) y, sobre todo, Porroche Ballesteros (2009), en las que se ofrecen explicaciones sobre algunos marcadores discursivos del español, las cuales representan una fuente valiosa de información para abordar la enseñanza del español a extranjeros. Ahora bien, centrando este estudio en los hablantes de francés que aprenden español, hemos de destacar la ausencia de materiales específicos para este público específico de ELE, con la excepción del capítulo 9 del libro de Izquierdo Gil (2007), que repasa algunos conectores del español y sus equivalencias en francés. Ahora bien, en esta obra echamos en falta la alusión a otras partículas discursivas del español (adverbios, locuciones adverbiales, interjecciones, etc.) que se sitúan en la periferia oracional y remiten al ámbito de la enunciación o de la evaluación (*francamente*, *quizás*, *por suerte*, *ojalá*, etc.).

15. Adaptando la enseñanza del español al siglo XXI, consideramos que la presentación en clase de las características de repertorios lexicográficos disponibles en la Red puede favorecer el trabajo en autonomía de los alumnos fuera del aula, puesto que hoy en día la mayoría de ellos tienen diversas posibilidades de acceso a internet, desde diferentes aplicaciones tecnológicas (ordenadores, tabletas, teléfonos móviles de última generación, etc.). Sobre los recursos disponibles en la Red para el aprendizaje de ELE, consúltese la página del IUFM de Lorraine (en línea) y el trabajo de Meléndez Quero (2012a).

16. La decisión sobre si los estudiantes de ELE han de servirse de un diccionario monolingüe o uno bilingüe ha sido objeto habitual de discusión entre los profesores y expertos de ELE, llegando generalmente a la idea de reservar los diccionarios bilingües para los niveles iniciales del aprendizaje y de integrar el uso de los monolingües a partir del nivel intermedio, priorizando el uso de estas últimas obras en los niveles avanzados del aprendizaje de una LE. Ahora bien, frente a esta opinión compartida en la teoría lexicográfica, algunos autores, como Maldonado (2012: 152-153), apuntan una discrepancia en la práctica real de los usuarios de ELE, más interesados en la utilidad directa e inmediata de los diccionarios bilingües.

de gramaticalización, han desarrollado valores discursivos en español[17]. Lógicamente, al tratarse de obras de uso general destinadas a un público amplio, estas obras se limitan a exponer un listado de traducciones en la otra lengua, las cuales pueden confundir al aprendiz de una lengua extranjera, especialmente cuando varias unidades de la lengua extranjera se traducen por la misma palabra de la lengua materna[18]; además, al carecer la mayoría de las equivalencias recogidas en los diccionarios bilingües de ejemplos que ilustren sus empleos, las informaciones de las que dispone el estudiante de ELE se reducen a una aparente sinonimia entre partículas de significado similar, cuyas diferencias no están comentadas, aspecto que impide un manejo adecuado de tales signos[19].

3.2.2. Por su parte, las restricciones que condicionan la extensión de las entradas en los diccionarios monolingües de uso general impiden igualmente un tratamiento adecuado de las partículas discursivas, lo que limita sus aplicaciones pedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje de ELE. Nuestra experiencia en el estudio de los adverbios y locuciones adverbiales de valoración afectiva del español nos ha permitido advertir las carencias que presentan los diccionarios de la lengua española —DUE (1966), DEA (1999), DRAE (2001), LEMA (2001) o VOX (2006)[20] — para la descripción de estas unidades extraoracionales. Las limitaciones de estos repertorios de uso general son de diferente naturaleza: ausencia de ciertas unidades en algunas obras, recurso a paráfrasis mediante el empleo de adjetivos y sustantivos de la misma base léxica en la definición de los adverbios en *-mente*, falta de diferenciación entre las funciones intraoracionales y extraoracionales que pueden desempeñar estas expresiones, utilización de definiciones sinonímicas que implican una circularidad sémica en el diccionario, definiciones ambiguas o incompletas que podrían aplicarse a diferentes signos del español y que, por lo tanto, impiden advertir las diferencias entre expresiones análogas, ausencia de ejemplos representativos de cada acepción y falta de informaciones de naturaleza pragmática sobre las circunstancias de empleo, los contextos de aparición o las intenciones comunicativas que rigen el empleo de estas partículas discursivas[21].

3.2.3. Por otro lado, el desarrollo de una lexicografía didáctica pensada para la enseñanza del español a extranjeros ha dado lugar en las últimas décadas a la edición de diferentes diccionarios monolingües de ELE[22]. A pesar de los logros innegables de este tipo de obras, su carácter general limita sus aportaciones en relación a los objetivos

17. Véanse, por ejemplo, nuestros comentarios sobre las dificultades para encontrar los valores interjectivos y la localización del marcador *vale* en los diccionarios bilingües español-francés (Meléndez Quero, 2011: 609-610).
18. Cfr. nuestra descripción del tratamiento lexicográfico de los adverbios *afortunadamente* y *felizmente* y sus traducciones con el francés *heureusement* (Meléndez Quero, 2010: 139-141).
19. Por ejemplo, el tratamiento de las locuciones emotivas de valoración favorable en algún diccionario bilingüe español-francés revela estas carencias. En el diccionario Espasa de Alonso (2000), *por fortuna* es traducida mediante *heureusement* y *par chance*, mientras que *por suerte* es considerada también como equivalente a *heureusement*, olvidando sin embargo su evidente relación con *par chance*; además, el problema para un estudiante francófono surge al buscar las equivalencias a partir de su lengua materna, puesto que *par chance* no aparece en este diccionario y *par bonheur* también se traduce como *por suerte*, todo ello sin ningún ejemplo ilustrativo. Además, si realiza la búsqueda a partir de *heureusement*, el lector no encontrará la locución *por fortuna*. En definitiva, con estos diccionarios, el estudiante francófono de ELE dispondrá de un conjunto de partículas evaluativas del español de orientación favorable, aspecto nada desdeñable, pero sin embargo tendrá dificultades para comprender sus diferencias en español, debido principalmente a la ausencia de ejemplos de uso, los cuales, a nuestro modo de ver, son indispensables para aprender a utilizar las partículas de una LE/L2.
20. Presentados en la bibliografía final como: Moliner (1966), Seco, Andrés y Ramos (1999), Real Academia Española (2001), Battaner Arias (2001) y Aguilar España (2006).
21. Por razones de espacio no podemos extendernos en la explicación pormenorizada mediante ejemplos de cada una de estas limitaciones de los diccionarios generales. Remitimos, para ello, a lo indicado en nuestra tesis (Meléndez Quero, 2009).
22. En la bibliografía: Alvar Ezquerra (1995), Gutiérrez Cuadrado (1996), Maldonado González (2002) y González (2002).

descritos en este trabajo: ninguno de ellos ofrece un tratamiento especializado de las partículas discursivas ni está destinado a un perfil determinado de estudiantes extranjeros de español.

4. Los diccionarios de partículas y la enseñanza y el aprendizaje del español a extranjeros

Nuestra participación en varios proyectos sobre la confección de diccionarios de palabras modales del español actual[23] nos ha permitido constatar que el tratamiento lexicográfico de estos signos debe servirse de las aportaciones y de los avances que se han producido en la lingüística hispánica gracias al trabajo realizado por diferentes grupos de investigación interesados en la descripción de las unidades de naturaleza discursiva[24].

4.1. Logros de la lexicografía hispánica en el siglo XXI: los diccionarios de partículas del español

Fruto de esta labor lexicográfica, el inicio del siglo XXI ha visto salir a la luz los primeros diccionarios especializados en la descripción de las partículas del español, obras cuyas aplicaciones pedagógicas pueden ser de gran interés para la enseñanza del español como lengua materna, como segunda lengua y como lengua extranjera, especialmente para niveles avanzados. Dentro de estas obras, cabe destacar, en primer lugar, el Diccionario de partículas de Santos Río (2003), obra pionera en el ámbito hispano que refleja un trabajo descomunal del autor por la cantidad de signos analizados y la minuciosidad con la que cada elemento es tratado; a nuestro parecer, este diccionario, en formato impreso, constituye el punto de partida de los trabajos posteriores en este ámbito y marca las pautas de cómo ha de realizarse la descripción lexicográfica de estas expresiones, si bien el vocabulario utilizado puede resultar en ocasiones complejo desde el punto de vista del estudiante de ELE. Seis años después de la obra de Santos Río, la profesora Fuentes Rodríguez ha publicado, también en papel, su *Diccionario de conectores y operadores del español*, obra que tiene como objetivo "ser un instrumento útil para conocer las instrucciones de empleo de estas partículas" y cuyo interés está pensado también para el estudiante extranjero, puesto que, según se indica en el prólogo de la obra, "supone encontrar todas esas unidades que le faltan cuando habla español y sin las que se siente incapaz de expresar lo que desea" (Fuentes Rodríguez, 2009: 7). En esta revisión de los diccionarios recientes, debe destacarse el Diccionario de partículas discursivas del español coordinado por Briz, Pons Bordería y Portolés, y en el que participan redactores procedentes de varias universidades; esta obra supone un paso más en la tarea lexicográfica emprendida en los últimos años y tiene la ventaja de que, al ser una herramienta en línea (http://www.dpde.es)[25], resulta accesible para cualquier persona interesada en estas unidades[26]. Además de las aplicaciones que permite la consulta en lí-

23. Son los proyectos PI064/08 y PIP173/2005, financiados por el Departamento de Ciencia, Tecnología y Universidad de la DGA, y el proyecto HUM2005/06681, subvencionado por la Dirección General de Ciencia y Tecnología del MEC.
24. Para un estado de la cuestión de los trabajos sobre este tema, véase el estudio de Martín Zorraquino (2010).
25. Según se indica en la introducción de la obra, la intención es editar también una versión impresa de este diccionario de partículas.
26. El lector de esta obra no encontrará entradas para los adverbios en *–mente*, pues se considera que "tales segmentos están menos fijados funcionalmente como partículas discursivas" (http://www.dpde.es/).

nea del diccionario (hipertextos con otros signos, posibilidad de abrir archivos sonoros, etc.), esta obra incorpora la traducción del significado de la partícula a otras lenguas (inglés y portugués) y sus equivalentes en dichas lenguas, característica fundamental para el aprendizaje de estos signos del español por parte de estudiantes extranjeros.

4.2. Retos actuales de la lexicografía hispánica para la enseñanza de las partículas discursivas a distintos grupos de usuarios extranjeros del español

Reconociendo los avances que han supuesto estos diccionarios en la descripción del español actual, nos parece que uno de los desafíos ante los que se encuentra la lexicografía hispánica en estos inicios del siglo XXI es la creación de diccionarios de partículas destinados a un perfil concreto de hablantes no nativos, cuyas aplicaciones pedagógicas serán de gran ayuda para la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera.

4.2.1. Un diccionario pensado por y para sus usuarios

Siguiendo las ideas expuestas por Nomdedeu (2011: 2), advertimos la necesidad de "elaborar diccionarios a partir de la consideración de las necesidades de unos usuarios concretos". Considerando los diccionarios como herramientas de uso que deben adaptarse a la demanda del destinatario, parece oportuno que la confección de estas obras se realice teniendo en cuenta a sus lectores y que, por lo tanto, el tratamiento lexicográfico de los signos en él recogidos resulte fácilmente comprensible y asequible para sus usuarios. Pensando en el interés de un diccionario para la enseñanza y el aprendizaje del español a extranjeros, consideramos que antes de elaborar estos diccionarios y de redactar las entradas lexicográficas correspondientes, los autores deberían realizar un trabajo previo de recopilación de informaciones que permitiera diagnosticar las expectativas de los futuros destinatarios de la obra; por ejemplo, la realización de entrevistas, cuestionarios o encuestas a profesores y estudiantes de español como lengua extranjera de diferentes niveles ayudaría a conocer qué informaciones de las habitualmente recogidas en estas obras lexicográficas les resultan más pertinentes, qué apartados echan en falta, cuáles son sus necesidades en términos de tipo de información o qué aspectos les parecen prescindibles[27].

4.2.2. Propuesta de un diccionario de partículas discursivas del español para hablantes de una misma LE

Teniendo en cuenta que hoy en día "el usuario ya concibe las obras de consulta en soporte digital" (Maldonado, 2012: 155), parece adecuado que el diseño de este tipo de diccionarios en el siglo XXI se realice pensando en su consulta en línea, cuyas ventajas resultan indiscutibles. En primer lugar, esta decisión elimina una de las restricciones habituales de las obras editadas en papel, donde la reducción del espacio de las entradas

27. En esta línea se expresa Nomdedeu (2011: 9), al señalar la importancia de que estas obras se piensen desde la perspectiva del destinatario: "Sería preferible que la lexicografía tuviera más en cuenta las necesidades reales de los usuarios en el futuro por medio de estudios que tengan en consideración cómo los estudiantes de una lengua usan realmente el diccionario".

lexicográficas condicionaba el tratamiento otorgado a cada signo; las posibilidades del medio digital permiten, por lo tanto, disponer de la extensión que se considere oportuna para describir cada unidad recogida en el diccionario. En un contexto de crisis económica como el actual, la utilización del ámbito digital permite además que este diccionario resulte accesible a todo tipo de usuario (profesores y estudiantes de ELE) sin coste alguno, más allá de su conexión habitual a internet. Por otra parte, el soporte informático se ajusta más a los tiempos actuales en los que la búsqueda de información ha cambiado y donde el usuario ya no busca un diccionario pasivo en el que toda la información aparezca de forma lineal, sino uno electrónico activo que le permita viajar mediante hipertextos de una parte a otra del diccionario y en el que las posibilidades de consulta varíen en función de los enlaces abiertos por el propio usuario según sus necesidades de aprendizaje. Nuestra idea es la de un diccionario activo que, partiendo de una información básica en la que se ofrezca, por ejemplo, el significado de la partícula con una definición clara e ilustrada con un ejemplo y su traducción en la lengua materna de los usuarios (consulta simple para estudiantes extranjeros de nivel inicial o intermedio), permita abrir un menú desplegable con diversas pestañas para realizar una búsqueda compleja en la que los usuarios (profesores y estudiantes de niveles avanzados) puedan obtener más ejemplos, datos sobre marcas de uso, valores contextuales, pronunciación, posición y otros rasgos distribucionales, equivalencias con otras partículas del español, etc.[28].

En la concepción del diccionario aquí propuesto se piensa en un mismo perfil de estudiantes de ELE según su lengua materna (por ejemplo, un diccionario de partículas del español para hablantes de francés), lo cual permitiría afinar las explicaciones y mostrar las relaciones con los equivalentes en su lengua de origen. En lo referente a la macroestructura del diccionario, el número de partículas analizadas dependería de los objetivos establecidos por el equipo redactor, si bien deberían aparecer al menos aquellos signos de uso frecuente con un empleo habitual como partículas en español actual, con independencia de su categoría gramatical (adverbios, locuciones, interjecciones, etc.); por otro lado, a diferencia de lo que sucede en los diccionarios generales, las locuciones y signos complejos (*por fortuna*, *gracias a Dios*, etc.) tendrían entrada propia y estarían ordenadas alfabéticamente a partir de la letra de la primera palabra para facilitar su localización al estudiante extranjero.

La microestructura de las entradas lexicográficas dependería de los resultados del cuestionario sobre las necesidades de los futuros usuarios del diccionario. En todo caso, partiendo de nuestra experiencia investigadora en el análisis de estos signos, nos parecería oportuno recoger (no necesariamente en este mismo orden):

- Una información sucinta sobre su *categoría*[29].

28. Si bien este diccionario está pensado para una versión en línea, podría dar lugar, cuando la obra estuviera acabada, a una edición impresa, que podría llegar a editarse en dos formas diferenciadas: un diccionario básico (de bolsillo, para el estudiante) con las informaciones de la consulta simple en línea y un diccionario completo (para un público más especializado) con todas las informaciones de la consulta avanzada de la obra en la Red.
29. En un diccionario de español actual destinado a extranjeros no consideramos necesaria la referencia a la etimología y el origen de cada partícula, características más propias de un diccionario histórico para hablantes nativos del español.

- Indicaciones sobre sus *marcas o ámbitos de uso* (tipo de texto: oral/escrito; registro de lengua: formal/informal, coloquial/culto, etc.; frecuencia de empleo basada en datos obtenidos de corpus de referencia; distribución geográfica: si es expresión característica de alguna zona del español de España o de América).

- Una *definición* funcional o explicativa (Porto Dapena, 2002: 282-283) del significado de la partícula, redactada de forma precisa y clara, con un lenguaje sencillo, no muy técnico y asequible para un hablante no nativo.

- Un apartado dedicado a los diferentes *usos*, *valores* o *efectos discursivos* o *contextuales* que la partícula puede desarrollar a partir de su significado. En este epígrafe encontraría el lector observaciones sobre cómo y con qué intenciones comunicativas se puede utilizar la partícula en español actual[30]; en otras palabras, este apartado explicaría las estrategias discursivas o conversacionales y las funciones o efectos de naturaleza pragmática que pueden obtenerse a partir de la información semántica inherente a cada partícula[31].

- *Ejemplos* pertinentes (no ambiguos) para ilustrar y aclarar el significado y los efectos contextuales de cada partícula, que permitan comprender al lector qué significa y para qué se emplea. Tales ejemplos deberían estar contextualizados, reflejar sus usos habituales y, a ser posible, proceder de corpus auténticos del español actual[32].

- Pensando en la enseñanza y el aprendizaje del español para un grupo específico de extranjeros (francófonos, chinos, etc.) debería incluirse, al final de cada ejemplo, una *traducción* en la lengua materna del usuario. La *equivalencia* o *correspondencia* con alguna partícula de la lengua materna del lector del diccionario facilitaría, a nuestro juicio, la comprensión de cada uno de los valores discursivos del signo estudiado y permitiría apreciar las analogías y diferencias entre ambas lenguas (materna y extranjera).

- Datos sobre la *posición* (inicial, media, final) y otros *rasgos sintáctico-distribucionales* de la partícula.

- Observaciones adicionales sobre la *puntuación* y la *entonación* de la partícula con enlaces a archivos sonoros[33].

30. Siguiendo las indicaciones de Vázquez Veiga (2008) se pueden usar etiquetas discursivas para describir las funciones comunicativas de cada signo. Dichas etiquetas tienen la ventaja de servir como puentes entre lenguas y permiten que el lector "pueda obtener de manera rápida una primera aproximación al contexto comunicativo en el que puede ser utilizado" cada signo, lo que le permitirá "establecer relaciones significativas entre ellos" (*Ibid*.: 280).

31. Este epígrafe puede contener, asimismo, aspectos relacionados con las estrategias de cortesía. Cfr., al respecto, el libro de Fuentes Rodríguez (2010), que "pretende ser una ayuda al estudiante de español para que conozca cómo usar la lengua según el objetivo que quiera conseguir en su comunicación" (*Ibid*.: 7).

32. Ante la imposibilidad de documentar ejemplos característicos del uso de una partícula, el autor podría recurrir a ejemplos procedentes de su propia competencia como hablante nativo del español o registrados en obras especializadas.

33. El aspecto prosódico es especialmente interesante en el caso de partículas polifuncionales, donde las diferencias entonativas pueden implicar un cambio significativo de los valores de cada signo. En lugar de recurrir a palabras técnicas (tonema, cadencia, etc.) difícilmente comprensibles para un hablante no nativo, la posibilidad de escuchar la pronunciación de la partícula con ejemplos facilitaría su enseñanza en clase de español para extranjeros y el aprendizaje de estos usuarios.

- Relaciones con otras *partículas afines*, que forman parte de un mismo paradigma[34].

- Casos en los que el signo analizado *no funciona como partícula*, ilustrados con ejemplos claros, y, si procede, *otras variantes de la partícula*, si de documentan alteraciones formales de la misma en español.

- Precisión de los *niveles* en los que podría abordarse la enseñanza y el aprendizaje de cada partícula.

5. Conclusión

La confección de diccionarios de partículas discursivas del español destinados a extranjeros con una misma lengua materna (hablantes de francés, de inglés, etc.) nos parece uno de los retos lexicográficos más destacados a medio o corto plazo[35], puesto que la consulta de estas obras permitiría a los distintos grupos de estudiantes extranjeros del español disponer de informaciones pertinentes y adaptadas a sus características, que serían fundamentales para el aprendizaje de estas expresiones. A nuestro juicio, la creación de este tipo de obras especializadas permitiría resolver un vacío bibliográfico en la lexicografía hispánica aplicada a la enseñanza del español para extranjeros[36] y facilitaría la tarea de los docentes, que dispondrían de materiales precisos que reunirían las condiciones metodológicas necesarias para enseñar estas partículas en la clase de ELE. Para un uso adecuado de este tipo de herramientas sería aconsejable que el profesor de español para extranjeros se familiarizara con las posibilidades de consulta del diccionario leyendo previamente la guía de utilización que todo diccionario debería incluir en su introducción. Pensando en el aprendizaje de los estudiantes, la labor del docente se antoja fundamental, puesto que podría aprovechar algunas de sus clases de ELE para presentar las aplicaciones del diccionario y motivar a los alumnos a su uso eficaz en autonomía fuera del aula, desarrollando un espíritu crítico en ellos y explicando las ventajas derivadas del empleo de estos materiales. Además, podría servirse de esta herramienta para proponer actividades de refuerzo (en el aula y fuera de ella) que ayudarían a los alumnos a conocer, comprender y utilizar correctamente estas expresiones discursivas del español actual.

34. Desde nuestro punto de vista, no es adecuado llamar a este apartado *sinónimos*, puesto que no existen unidades superfluas en la lengua y, por lo tanto, toda partícula posee algún contexto de diferenciación frente a otra. Pensando en una consulta avanzada, se podrían indicar de manera breve las principales semejanzas y diferencias con otras expresiones, las cuales estarían marcadas con un enlace de hipertexto que permitiera con un *clic* acceder a su entrada correspondiente. E incluso se podría relacionar cada partícula con otras de orientación argumentativa contraria del mismo paradigma.

35. Evidentemente, la elaboración de estas obras lexicográficas exige un estudio previo pormenorizado de cada signo realizado por especialistas de la disciplina que permita describir las propiedades inherentes a cada partícula y sus relaciones con expresiones análogas del español y con sus equivalentes de la lengua extranjera.

36. Aunque no se trate de una obra destinada a un público específico de estudiantes de ELE, debe destacarse la tesis doctoral (en fase avanzada de elaboración) que está realizando Anais Holgado Lage, centrada en la elaboración de un *Diccionario de Marcadores Discursivos para Estudiantes de Español como Lengua Extranjera* (DIMAELE).

Bibliografía

AGUILAR ESPAÑA, David *et al.* (2006): *Diccionario general de la lengua española*, Barcelona: Vox.

ALBELDA MARCO, Marta (2005): «El tratamiento de las partículas discursivas en algunas gramáticas y manuales del español para extranjeros», en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE,* [en línea], http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0109.pdf

ALONSO, Juan Ignacio (dir.) (2000): *Diccionario Espasa Grand: español-francés, français-espagnol*, Madrid: Espasa Calpe.

ALVAR EZQUERRA, Manuel (1995): *Diccionario para la enseñanza de la lengua española (español para extranjeros)*, Barcelona: Vox-Bibliograf/Universidad de Alcalá.

BATTANER ARIAS, Paz (2001): *Lema: diccionario de la lengua española*, Barcelona: Spes.

BRIZ, Antonio, Salvador PONS BORDERÍA y José PORTOLÉS (coords.) (s.d.): *Diccionario de partículas discursivas del español*, [en línea], http://www.dpde.es/

FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina (2009): *Diccionario de conectores y operadores del español*, Madrid: Arco/Libros.

FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina (2010): *La gramática de la cortesía en español/LE*, Madrid: Arco/Libros.

GONZÁLEZ, Cristina (ed.) (2002): *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español*, Madrid: Espasa.

GUTIÉRREZ CUADRADO, Juan (dir.) (1996): *Diccionario Salamanca de la lengua española*, Madrid: Santillana / Universidad de Salamanca.

IUFM DE LORRAINE (s.d.): «Les ressources pour l'espagnol», [en línea], http://www.lorraine.iufm.fr/ressources/autoflangues/espagnol/index.htm

IZQUIERDO GIL, M.ª Carmen (2007): *Español para hablantes de francés*, Madrid: SGEL.

MALDONADO GONZÁLEZ, Concepción (dir.) (2002): *Diccionario de Español para Extranjeros*, Madrid: SM.

MALDONADO GONZÁLEZ, Concepción (2012): «Los diccionarios en el mundo ELE: ayer, hoy y mañana (una reflexión desde la propia experiencia)», *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 1, 151-179.

MARTÍ SÁNCHEZ, Manuel (2008): *Los marcadores en español L/E: conectores discursivos y operadores pragmáticos*, Madrid: Arco/Libros.

MARTÍN ZORRAQUINO, María Antonia (1992): «Partículas y modalidad», en Günter Holtus *et al.* (eds.), *Lexikon der romanistisches Linguistik*, V. 1, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 110-124.

MARTÍN ZORRAQUINO, María Antonia (2010): «Las partículas discursivas en los diccionarios y los diccionarios de partículas discursivas (con referencia especial a *desde luego / sin duda* y *por lo visto / al parecer*», en Elisenda Bernal *et al*. (ed.), *Estudis de lexicografia 2003-2005*, Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada / Universitat Pompeu Fabra, 231-257.

MELÉNDEZ QUERO, Carlos (2009): *Contribución al estudio de los adverbios disjuntos de valoración afectivo-emotiva en español actual*, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, [en línea], http://zaguan.unizar.es/record/2055

MELÉNDEZ QUERO, Carlos (2010): «Comment expliquer la signification des particules discursives d'une langue étrangère?», *Les Cahiers de l'APLIUT*, XXIX, 1, 137-151, [en línea], http://apliut.revues.org/994

MELÉNDEZ QUERO, Carlos (2011): «La construcción del discurso en la clase de Español Lengua Extranjera: los marcadores de acuerdo», en J. de Santiago Guervós *et al*. (eds.), *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, Salamanca:

Kadmos, vol. 1, 605-620, [en línea], http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0605.pdf

MELÉNDEZ QUERO, Carlos (2012a): «Recursos en la Red para el aprendizaje del español como lengua extranjera: el dispositivo de autoformación en lenguas del IUFM de Lorraine», en Carmen Hernández González *et al*. (eds.), *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Valladolid: Gráficas Andrés Martín S.L., 681-692.

MELÉNDEZ QUERO, Carlos (2012b): «Les certifications en Espagnol Langue Étrangère sur le marché français», *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, XXXI, 3, 42-62, [en línea], http://apliut.revues.org/3042

MOLINER, María (1966): *Diccionario de uso del español*, Madrid: Gredos, 2 vols.

NOMDEDEU RULL, Antoni (2011): «El uso del diccionario en el aula de E/LE: problemas y posibles soluciones», en Marta Albelda Marco, *Foro de Profesores de E/LE*, VII, [en línea], http://foroele.es/revista/index.php/foroele/article/view/131/128

PORROCHE BALLESTEROS, Margarita (2009): *Aspectos de gramática del español coloquial para profesores de español como L2*, Madrid: Arco/Libros.

PORTO DAPENA, José-Álvaro (2002): *Manual de técnica lexicográfica*, Madrid: Arco/Libros.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001): *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe, [22ª ed.].

SANTOS RÍO, Luis (2003): *Diccionario de partículas*, Salamanca: Luso Española de Ediciones.

SECO, Manuel, Olimpia ANDRÉS y Gabino RAMOS (1999): *Diccionario del español actual*, Madrid: Aguilar.

VÁZQUEZ VEIGA, Nancy (2008): «Las etiquetas discursivas en un diccionario de marcadores pragmáticos: un puente entre lenguas», Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 278-284, [en línea], http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/13516107656839611976613/031331.pdf?incr=1