Una propuesta sobre un diccionario bilingüe educativo estudiantil

Shiori Tokunaga
Universidad de Nihon
Tokio, Japón

1. Introducción

En este trabajo me gustaría proponer un diccionario bilingüe con una finalidad educativa tomando en cuenta las situaciones actuales de la enseñanza de lengua española en la universidad en Japón.

Desde hace más de una década doy clase de español para los universitarios y me da la impresión de que los estudiantes actuales tienen muchas más dificultades para aprender español, o mejor dicho, para aprender segundas lenguas extranjeras. En nuestro país, la lengua inglesa es obligatoria y los niños la estudian en la segunda enseñanza y al entrar en la facultad, la mayoría de los estudiantes están obligados a aprender una lengua extranjera más[1].

El hecho de que los estudiantes de hoy en día tengan dificultades para aprender segundas lenguas extranjeras se debe, en parte, a la diferencia existente entre los métodos aplicados para la enseñanza del inglés en la educación secundaria y los empleados para las segundas lenguas en la universidad. Hace tiempo, el Ministerio de Educación decidió imponer un cambio drástico en la enseñanza de la lengua inglesa, pasando de un enfoque gramatical a otro comunicativo, sin embargo, la mayoría de los profesores que imparten clases en las universidades siguen usando el método tradicional, con el enfoque gramatical y la mayoría de los manuales publicados para los universitarios también son de corte estructural.

Como menciona Martín Sánchez (2008) en su artículo "El papel de la gramática en la enseñanza-aprendizaje de ELE", la competencia gramatical es parte de la competencia comunicativa y también dice Escandell Vidal (2009), la relación entre la gramática y la pragmática, que puede explicar el uso de las frases en una lengua, no debe ser de oposición, sino de integración y de complementariedad. Sin embargo, parece que la enseñanza del inglés carece de la primera parte, de la gramática. Así pues, a algunos estudiantes les cuesta distinguir las categorías gramaticales, las funciones sintácticas, etc., porque no son conscientes de esas nociones. Y cuando empiezan a estudiar español en la universidad, se quedan atontados con los términos gramaticales, a pesar de que los que se usan son los básicos. No quiero decir con esto que exclusivamente se tenga que enseñar gramática para estudiar las lenguas extranjeras, pero es un medio para manejarlas mejor para comunicarse en la lengua meta.

1. Los universitarios la estudian eligiendo de las opciones de lenguas disponibles en cada facultad. En caso de mi facultad, se ofrecen las lenguas como alemán, español, francés y chino. Actualmente el número de estudiantes que eligen español está aumentando drásticamente y hay pocos estudiantes que eligen alemán y francés.

Ahora bien, los estudiantes también tienen cierta dificultad a la hora de consultar el diccionario, ya que no están habituados a usarlo y, a lo mejor, la aparición de una nueva herramienta, el diccionario electrónico, tampoco ayuda mucho en este sentido, ya que en su pantalla pequeña solo se visualizan unas primeras acepciones de la entrada de una palabra y, si no presionan el botón *scroll*, no se dan cuenta de la lista enorme de acepciones que aparecen a continuación. Así los estudiantes piensan que la primera acepción sirve en cualquier contexto. Por ejemplo, varios estudiantes interpretan la frase *vuelvo a casa* como 'me caigo en casa' porque la primera acepción que aparece en un diccionario español-japonés es *dar una vuelta a algo*, cuya traducción japonesa se parece a uno de los significados que aporta la palabra equivalente de *caerse*.

Esta confusión proviene, a mi parecer, de las dos causas que he mencionado antes: una, porque consideran que la primera acepción es la única o preponderante, y la otra, por falta de conocimiento sintáctico, es decir, no saben cómo relacionar sintácticamente las palabras que aparecen en una misma oración: en caso de *volver a casa*, si supieran que *a* es la preposición que indica la dirección o la meta, o si supiera que la acepción de *dar una vuelta a algo* es del uso transitivo del verbo *volver*, se evitaría ese malentendido.

Así pues, para acostumbrar a los estudiantes a consultar y manejar bien el diccionario y para que sepan cómo funciona la gramática, propondré un nuevo tipo de diccionario, deseando que los universitarios japoneses aprendan mejor el español y que no sientan fastidio por la gramática. Como el objeto de este diccionario son los principiantes, solo se centra en un conjunto de palabras básicas e imprescindibles.

2. Organización del diccionario

El diccionario que voy a proponer estará organizado de la siguiente forma: primero se presentará la categoría gramatical, que se divide a su vez en subclases, según los rasgos que comparten las palabras que pertenecen a la misma categoría. Luego, se mostrarán las acepciones principales de cada palabra; y al final, las subclases de esas acepciones, que equivaldrían a la lista de acepciones de los diccionarios actuales. O habría que usar el término 'equivalente' en vez de 'acepción', porque el supuesto diccionario es bilingüe español-japonés.

Para crear este supuesto diccionario, se suscriben, en parte, los supuestos del marco teórico del Lexicón Generativo de Pustejovsky (1995, entre otros), dentro del cual se considera que todos los sentidos que aporta una palabra ya están previstos en su contenido léxico, cuya información tanto semántica como sintáctica está codificada en la palabra[2]; además de esto, se sigue también, en parte, la lingüística cognitiva, cuyas ideas sobre la categorización, la metáfora, la metonimia, etc., sirven para presentar redes a través de las que se forman las acepciones que aporta una palabra y al mismo tiempo, para poner de relieve la relación entre las palabras que se engloban bajo la misma categoría.

2. La teoría del Lexicón Generativo parte del supuesto de que las palabras cuentan con definiciones poco especificadas, según la terminología de Pustejovsky, *infraespecificadas*, que las capacitan para adquirir varios significados precisando huecos de información contenidos en ellas, en combinación con otros elementos que aparecen en el mismo contexto.

Estoy consciente de que hay investigadores del primer ámbito que consideran que el Lexicón Generativo y la Lingüística Cognitiva son incompatibles, ya que en el primero se considera que todos los sentidos están incluidos en la entrada léxica mientras que en el segundo, se buscan sentidos en relación con el mundo externo, o sea, con el modo de cómo la gente acota o percibe los acontecimientos. No obstante, a mi parecer, estas dos teorías no son incompatibles sino que se complementan. De hecho, la idea de la estructura de *qualia*[3], la parte original e importante del Lexicón Generativo en la que están implicados aspectos fundamentales de la palabra, no se puede explicar sin tomar en cuenta los conocimientos del mundo real. Pero por falta de tiempo, no me referiré más a este asunto y veremos cómo se organiza el supuesto diccionario. Con este motivo, tomaré como ejemplo los verbos de movimiento.

3. Los verbos de movimiento

Conforme a la noción de categorización de la lingüística cognitiva, se considera que los verbos de movimiento forman una subclase de los verbos en general, junto con los de existencia, los de percepción, los de creación, etc. Como los verbos en cuestión suelen ser polisémicos y en ocasiones su significado no implica movimiento, nuestros estudiantes principiantes se confunden a la hora de interpretarlos. Desde la perspectiva de la lingüística cognitiva es lógico que estos verbos sean polisémicos, porque se considera que cuánto más familiar es una palabra y más presente está en nuestro ámbito cotidiano, mayor es su carácter polisémico, porque es fácil de interpretar sin forzar demasiado la memoria, y funciona como dominio de origen de la metáfora o punto de referencia de la metonimia, dos procesos productivos para la creación de nuevos sentidos junto con la sinécdoque. El movimiento se crea sin parar a través de nosotros mismos, por lo que las palabras que lo expresan son relevantes para nuestra vida y, por consiguiente, aportan varios sentidos.

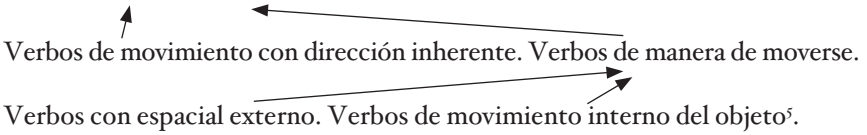
3.1. Dos tipos de los verbos de movimiento

Ahora bien, existen varias clasificaciones de los verbos de movimiento, pero según los rasgos incorporados en los verbos, se acepta en mayor o menor grado la propuesta de dos tipos básicos, como propone Morimoto (2004), entre otros: los de dirección inherente[4] y los de manera de moverse, dependiendo de la información que lexicalizan. Los primeros tienen lexicalizada la trayectoria determinada, como los verbos de *venir, ir, salir, llegar*, etc. y los segundos, como su propio nombre indica, tienen lexicalizada la manera de moverse, los verbos como *andar, correr, cojear, gatear,* etc., pertenecen a esta clase, como se ve en (1):

3. La Estructura de *Qualia* es uno de los cuatro niveles de representación que propone Pustejovsky junto con la Eventiva, la Argumental y la Estructura de Tipificación Léxica. Según el autor, las informaciones contenidas en el léxico están codificadas en esos cuatro niveles, entre los cuales se relacionan por medio de diferentes mecanismos generativos que permiten explicar cómo se aportan distintos significados en combinación con otras palabras que coaparecen en el mismo contexto.

4. Morimoto (2001) denomina los primeros verbos como "verbos de desplazamiento". No obstante, el desplazamiento lo implican también los verbos de manera de moverse por lo que he puesto aquí el término "los verbos de dirección inherente" tomado de Demonte (en prensa).

(1) Verbos.



Bajo cada etiqueta, se exponen de manera explícita los rasgos que comparten los verbos que pertenecen a la misma clase y luego aparecen las palabras.

Además de las informaciones léxicas que acabo de mencionar (sobre la implicación direccional, del modo, etc.), cada clase de verbos comparte algunos rasgos.

Desde el punto de vista aspectual, los verbos de movimiento con dirección inherente denotan un evento delimitado mientras que los de modo de moverse, un evento no delimitado. Tanto los primeros como los segundos implican un cambio de ubicación, pero existe una diferencia entre ellos en que este cambio se cumple en un punto o se puede seguir procesando. Por ejemplo, el cambio de ubicación que denota el verbo *salir* de los primeros es puntual: una vez se sale de casa, el evento se cumple y no se puede seguir procesando; mientras que el cambio de ubicación que expresa el verbo *andar* de los segundos, sí puede seguir en principio, si no se pone un límite.

Esta diferencia se explicará con la estructura eventiva de Pustejovsky, una de las cuatro estructuras intrínsecas que contiene cada palabra en su contenido léxico. El autor propone tres diferentes tipos de eventos, Estados, Procesos y Transiciones y se visualizan estas estructuras del siguiente modo:

(2) a. Estados: E [e] b. Procesos: P [e1...en] c. Transiciones: T [E, ¬E]

(E=variable para cualquier tipo de evento).

En la medida en que las transiciones implican un proceso que da lugar al estado nuevo, se pueden presentar también como en (3):

(3) Transiciones: T [P, E]

Así, las transiciones abarcan dos eventos de realizaciones y logros de las cuatro clases muy conocidas de Vendler (1967).

La diferencia aspectual que hemos visto se refleja en las construcciones sintácticas: por ejemplo, en las construcciones progresivas, los verbos de movimiento con direc-

5. Morimoto (2004) divide en dos clases los verbos de manera de movimiento con referencia externa, los que involucran alguna referencia espacial externa al objeto que se mueve (como los verbos arriba indicados) y los de manera de movimiento interna, que denotan un movimiento estrictamente interno a un objeto, como *saltar, tambalearse,* etc. En esta comunicación solo mencionaremos los verbos de la primera clase, ya que me gustaría aclarar la confusión que provoca entre los verbos que implican movimiento externo.

ción inherente expresan que el evento todavía no se ha cumplido mientras que los de manera de moverse sí expresan el evento cumplido y que sí se sigue procesando.[6]

Debido al hecho de que la diferencia aspectual inherente de los verbos atañe a la construcción sintáctica y su interpretación, será preciso registrar la información sobre el aspecto denotado por los verbos: para los verbos de movimiento con dirección inherente, así como "el movimiento que denota el verbo no puede seguir cuando se cumpla en un punto, que suele marcarse mediante las preposiciones" mientras que los de manera de moverse, como "el movimiento que denota el verbo expresa un evento que sigue, si quiere, hasta siempre". Si aplicamos la idea de la estructura eventiva de Pustejovsky, los primeros denotan un evento de Transiciones y los segundos, un evento de Procesos.

3.2. La descripción concreta del verbo *salir*

Ahora bien, veremos cómo se organizaría la información tomando como ejemplo el verbo *salir*.

Este verbo denota un evento de Transiciones como se muestra en (3) y su sentido esencial es *estar dentro a estar fuera*. Como se observa en los diccionarios, el verbo aporta varios sentidos diferentes: *apartarse, desaparecerse, publicar, proceder, liberarse, resultar,* entre otros, los cuales se subsumen en tres grandes grupos, *apartarse, aparecer* y *resultar*, por enfocarse en una de las fases contenidas en su estructura eventiva. Cuando se da la acepción de *aparecer*, se visualiza la segunda fase de (3), en combinación con los complementos de lugar precedidos por las preposiciones *en,* como se observa en *Tu cantante favorito salió en la tele ayer*, *Me salieron pecas en la nariz, la semana pasada salió mi primera novela en venta*, etc.

El sentido de *apartarse* se da por enfocarse la trayectoria de dentro a fuera mediante las frases marcadas con la preposición *por*, que denota la trayectoria de movimiento, como se observa en *mi niño salió de casa por la puerta de atrás* o *mi niño salió al jardín por la ventana.*

El sentido de *resultar* que se observa en las oraciones *el viaje me salió caro, la tortilla me salió muy rica*, etc. Para nuestros alumnos el hecho de que el verbo *salir* aporte esta acepción es rarísimo y al saberlo, empiezan a quejarse porque no implica, al parecer, ningún movimiento. Este sentido enfoca la segunda fase de (3), que expresa cómo resulta la entidad realizada como sujeto, como *el viaje* y *la tortilla*. Estos sujetos denotan un evento, aunque al parecer no implican ninguna acción: el primero es un nombre eventivo, que expresa, por su naturaleza léxica, un evento; y en caso de *la tortilla*, para que exista, alguien, que se realiza como clítico dativo, la tiene que cocinar. Así pues, en algún sentido, se podría considerar que implica una acción, que se relaciona con la fase de proceso de la Estructura eventiva de (3), y esa acción que implica el sujeto conduce al resultado *caro* en la primera y *muy rica* en la segunda. El estado resultante se realiza mediante un predicado adjetival.

6. Por ejemplo, si usamos el verbo *salir* (verbo de movimiento con dirección inherente) en progresivo y decimos *está saliendo de casa*, la frase no implica que se ha cumplido el evento de *salir de casa,* sino que está desplazándose de dentro a fuera. En cambio, si se usa el verbo de manera de moverse *andar* en progresivo, la frase *está andando* se considera que sí se ha cumplido el evento de *andar* (ha andado) y todavía sigue andando, como define "la paradoja imperfectiva" de Dowty (1979).

Probablemente parezca raro considerar que la palabra *tortilla* denota un evento. Esto se supone de la estructura de *qualia* del Lexicón Generativo: como mencioné antes, es una de las estructuras contenidas en una entidad léxica y en ella están codificadas las informaciones fundamentales de la palabra como se ve en la pantalla: «cómo llega a existir», «cuál es su constitución interna», «para qué sirve» y «en qué se diferencia formalmente de otros objetos en un dominio más extenso», referidos por los términos *rol agentivo, rol constitutivo, rol télico* y *rol formal*.[7] Y las palabras que denotan objetos fabricados o hechos implican en su rol agentivo la información de que "es creado (por alguien)", lo que nos sugiere que aquellas palabras implican un evento.

De lo que acabamos de ver, se considera que los tres sentidos principales que aporta el verbo *salir* provienen de la focalización de una de las fases contenidas en su estructura eventiva por medio de las palabras con las que se combina el verbo.[8]

3.3. La entrada *SALIR*

Subsumiendo lo que he mencionado, presentaré cómo se describe sobre la entrada del verbo *salir*. Este verbo aparece bajo la categoría de los verbos de movimiento con dirección inherente de los verbos de movimiento.

Las informaciones sobre el rasgo que los caracteriza como tal se registran bajo la etiqueta de los verbos de movimiento con dirección inherente. Luego aparecerán los verbos que pertenecen a esta clase en orden alfabética, y uno de ellos es el verbo *salir*. Bajo la entrada de la palabra, primero, se ponen las informaciones sobre su información gramatical: es intransitivo y también se usa como pronominal. Segundo, el sentido esencial con el tipo de estructura eventiva, y a continuación, tres sentidos principales enumerados con la visualización de cómo se obtiene cada significado mediante los dibujos y unos ejemplos. Estas informaciones son principales por lo que están en el recuadro. Y fuera del recuadro, se colocan los significados aportados bajo cada sentido principal. El ejemplo del verbo *salir* se muestra de la siguiente manera:

SALIR.

INFORMACIÓN GRAMATICAL: Verbo intransitivo. Se usa también como verbo pronominal.

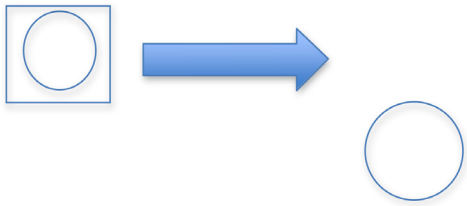
INFORMACIÓN ASPECTUAL: Transición (por la acción se traslada de dentro a fuera).

7. Por ejemplo, la estructura de *qualia* de la palabra "novela" se presentará del siguiente modo:
novela:
rol agentivo: escribir
rol constitutivo: consta de páginas...
rol télico: leer
rol formal: libro/narración

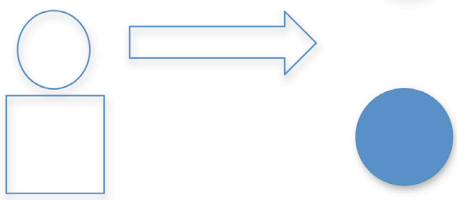
8. Para más detalles sobre el mecanismo mediante el cual el verbo *salir* aporta varios significados, véanse los artículos de Tokunaga (2010 y 2011).

SENTIDOS PRINCIPALES:

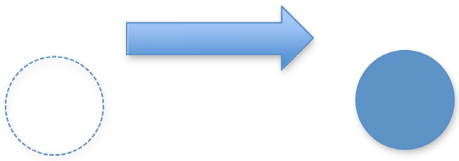
1. Apartarse:



2. Aparecer:



3. Resultar:



(La parte colorada es la fase enfocada.)

1. El sentido de *apartarse* se obtiene mediante la focalización del trayecto de dentro a fuera. El verbo suele ser acompañado con el sintagma preposicional marcado por *de* o *a,* que denotan el destinatario y el origen respectivamente. Se usa también como verbo pronominal.

   a. Si nos concentramos en el cuadro de 1, donde desaparece el circulito por dejar de estar dentro, se obtiene el sentido "desaparecer".
   ej. Las manchas salen frotando.

   b. El cuadro no tiene que ser siempre un edificio: puede ser una institución, sociedad, cargo, etc. En este caso, se entiende "liberarse", "darse de baja", etc.
   ej. Mi hijo pequeño salió de *la universidad* el año pasado.
   Don Antonio salió de *director*.
   (las palabras en cursiva corresponde al cuadro del esquema de 1 en el recuadro).

2. El sentido de *aparecer* se obtiene mediante la focalización de la fase final, que corresponde a la fase de "estar fuera". Si quitamos la atención del cuadro y la flecha

y a centramos en el círculo (que denota un objeto que habría estado en el cuadro), entonces el significado del verbo corresponde a "aparecer"... Según el tipo del sujeto con el que se combina, se interpreta como *brotar, nacer, manifestarse,* etc.

El verbo suele ser acompañado con el sintagma preposicional marcado con *en*, que denota un lugar. En cualquier caso, el verbo implica trayectoria aunque esté oculta, esta se manifiesta también en ocasiones como se ve en las oraciones "el sol sale *por el este",* "*a mi niño* le empiezan a salir los dientes", etc.

3. El sentido de *resultar* se obtiene mediante la focalización del trayecto y de la fase final. En este caso, el trayecto corresponde al proceso llevado a cabo por un agente, que suele ser realizado por un clítico dativo, como se ve en "la tortilla *me* sale muy rica", "el viaje *le* salió muy caro", etc. La primera oración se interpretará así como "la tortilla resulta muy rica por el método que yo aplico". Cuando el verbo *salir* aporta este sentido, aparece un adjetivo que modifica un estado resultante.

Existen también algunos sentidos surgidos por el procedimiento metafórico y metonímico. El primero se aplica cuando se aporta el sentido de "estar más alto", que se observa en la oración *aquel edificio sale más que los del resto de la calle*, en la que la trayectoria se proyecta a la altura del sujeto*, aquel edificio*, y el origen, a *los (edificios) del resto de la calle*. El segundo se aplica cuando se aporta el sentido de *tener un/una novio/novia*: *salir con alguien* puede provocar ese sentido especial aparte de la interpretación literal.

Estas informaciones se pondrán también en la información sobre el verbo, para demostrar cómo una palabra aporta varios sentidos diferentes; cuando estos se interpretan de modo correcto, los estudiantes aprenderán cómo descifrar el significado de una palabra relacionándola con otras palabras que aparecen en el mismo contexto, lo que servirá en futuro para interpretar las oraciones complicadas.

4. Conclusiones

En este trabajo he presentado una idea sobre un diccionario educativo estudiantil para los principiantes japoneses de lengua española. Como tienen dificultad para relacionar las palabras en la misma oración para interpretarla de modo correcto, he propuesto un diccionario en el que están clasificados primero según la categoría gramatical, dentro de la cual se dividen subclases, dependiendo de los rasgos que comparten: en caso de los verbos, una de esas clases son los verbos de movimiento. Y tomando como ejemplo el verbo *salir*, he mostrado cómo se organizaría la entrada concretamente. Este supuesto diccionario procede de las ideas del Lexicón Generativo de Pustejovsky y las de la lingüística cognitiva.

Lo que acabo de presentar es una mera idea y para realizar la redacción del supuesto diccionario, hará falta más elaboración. Sin embargo, creo y espero que la idea que he mostrado aquí ya sirva en el aula para explicar bien el procedimiento de cómo se generan y se descodifican los diferentes significados que aporta una palabra.

Referencias Bibliográficas

BOSQUE, I. (2005): *Diccionario Redes*, Madrid: SM.

CASTAÑEDA CASTRO, A. (2004) "Potencial pedagógico de la Gramática Cognitiva. Pautas para la elaboración de una gramática pedagógica de español/LE" en *Revista Electrónica de Didáctica/Español Lengua Extranjera*. http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_06Castaneda.pdf?documentId=0901e72b80e0c73e [consulta: 11/08/2015].

DEMONTE, V. (en prensa): "Los eventos de movimiento en español: *construcción léxico-sintáctica* y microparámetros preposicionales", aparecerá en Cuartero Otal, J., L. García Fernández y C. Sinner (eds.), *Estudios sobre periphrasis y aspect*, München: Peniope. [consulta: 20/08/2015] http://www.lineas.cchs.csic.es/lycc/sites/lineas.cchs.csic.es.lycc/files/dem-verbmov.pdf

ESCANDELL, M. V. (2009): "Los fenómenos de interferencia pragmática", en *Didáctica del español como lengua extranjera, Expolingua 1996,* 95-109. http://marcoele.com/descargas/expolingua1996_escandell.pdf [consulta: 11 de agosto de 2015].

ESCANDELL, M. V. (2013) *Introducción a la pragmática,* Barcelona: Ariel.

IMAI, K. (2015): *gengoriron tosite no goyooron*, Tokio: Kaitakusha.

KOIZUMI, T. (2013): *nyuumon goyooronkenkyuu,* Tokio: Kenkyusha.

LÓPEZ, F. (2005) "Reflexiones sobre la gramática en el aula de ELE" http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2004-2005/05_lopez.pdf

LÓPEZ GARCÍA, A. (2005): *Gramática cognitiva para profesores de español L2*, Madrid: Arco/Libros, S.L.

MARTÍN SÁNCHEZ, M.A. (2008): "El papel de la gramática en la enseñanza-aprendizaje de ELE" en *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos,* 3, enero de 2008, 29-41. http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2510392 [consulta: 11 de agosto de 2015].

MARTÍNEZ, J. A. (2005): "Pragmática y gramática en la enseñanza del español como segunda lengua", en *ACTAS XVI, ASELE*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0011.pdf [consulta: 11/08/2015].

MIGUEL, E. de. (2009): *Panorama de la lexicología,* Barcelona: Ariel.

MORIMOTO, Y. (2001): *Los verbos de movimiento,* Madrid: Visor.

PUSTEJOVSKY, J. (1991): "The Syntax of Event Structure", en Beth Levin y Steven Pinker (eds.) *Lexical and Conceptual Semantics,* Oxford: Blackwell, 47-61.

PUSTEJOVSKY, James (1995): *The Generative Lexicon*, Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

RAE (1992) [21.ª edición]: *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe.

TOKUNAGA, S. (2012): "Extensiones de significado: el caso del verbo *salir* y sus equivalentes en japonés", en Ridruejo Alonso, E., et al. (eds.), *Tradición y progreso en la lingüística general,* Valladolid, Área de Lingüística General, Departamento de Lengua Española de la Universidad de Valladolid, 393-407.

TOKUNAGA, S. (2013): "Una red de significados: un estudio sobre el verbo *salir* en español", en E. Casanova Herrero y C. Calvo Rigual (eds.) *Actas del XXVI Congreso Internacional de Linguistica y de Filologia Romanica,* 4. Berlin: W. de Gruyter, 385-396.

UCHIDA, S. (2009): *eigo danwa hyogen jiten*, Tokio: Sanseido.

YAMADA, Y. (ed.) (1999), *gendai supeingo jiten*, Tokio, Hakusuisha.