

WORD FORMATION IN DIDACTIC
SPANISH DICTIONARIES

MARTA TORRES MARTÍNEZ*

Universidad de Jaén

Abstract: *The central objective of this research is to examine, evaluate and analyze the information about word formation included in a selection of learner's dictionaries. Particularly, we will focus on certain aspects related with lexical morphology that, as indicated in the very prologue, cause difficulties when it comes to be gathered and codified in the dictionary corpus, as much in the macrostructure (for example, inclusion of initials, prefixes and suffixes, adverbs ending in -mente, adjectives in -ble or compounds) as in the microstructure (for example, inclusion of summaries with the derivatives of the dictionary entry at issue).*

KEYWORDS: DIDACTIC LEXICOGRAPHY; MORPHOLOGY; LEXICAL ITEM; LEARNER'S DICTIONARIES; 20TH CENTURY-SPANISH.

RECEPTION: 29/09/14

ACCEPTANCE: 17/02/15

* matorma@ujaen.es

LA FORMACIÓN DE PALABRAS EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS DEL ESPAÑOL

MARTA TORRES MARTÍNEZ*

Universidad de Jaén

Resumen: El objetivo de este trabajo se centra en revisar, valorar e interpretar la información sobre formación de palabras incluida en una selección de diccionarios didácticos. Particularmente, me centro en ciertos aspectos relacionados con la morfología léxica que, según se indica desde la introducción, plantean dificultades a la hora de ser recogidos y codificados en el cuerpo del diccionario, tanto en la macroestructura (por ejemplo, inclusión de siglas, prefijos y sufijos, adverbios en *-mente*, adjetivos en *-ble* o compuestos) como en la microestructura (por ejemplo, inclusión de un epígrafe donde se recogen los derivados del lema en cuestión).

PALABRAS CLAVE: LEXICOGRAFÍA DIDÁCTICA; MORFOLOGÍA; UNIDADES LÉXICAS; DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE; ESPAÑOL DEL SIGLO XX.

RECEPCIÓN: 29/09/14

ACEPTACIÓN: 17/02/15

* matorma@ujaen.es

INTRODUCCIÓN

Por todos es sabido que el manejo del diccionario constituye un objetivo imprescindible en la formación cultural de cualquier ciudadano promedio. Tal práctica comienza en las primeras etapas educativas del niño y se desarrolla a lo largo de su existencia con la utilización de diccionarios de la propia lengua materna, o bien con el uso de uno o varios diccionarios en otras lenguas, si este ciudadano culto promedio ha decidido estudiar idiomas. Si a esto añadimos que en la actualidad los diccionarios basan el estudio y descripción de la lengua en los principios establecidos por la lingüística, no cabe duda de que el diccionario, desde esta perspectiva, es una herramienta verdaderamente ventajosa en el ámbito del conocimiento de las lenguas en general, y de la lengua española en particular.¹

Así, como bien indican Campanile *et al.*, “el diccionario se considera un instrumento didáctico fundamental para que el alumno pueda mejorar el aprendizaje de la lengua de manera más completa, sobre todo por lo que se refiere al aprendizaje del léxico” (2011: 2-3). Precisamente, según se afirma en la cita anterior, es habitual usar el diccionario en el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico; además, este recurso ofrece valiosa información acerca de los demás niveles lingüísticos (fonético-fonológico y morfosintáctico), tal como se ha puesto de manifiesto en Torres Martínez (2014a) y Moreno Moreno *et al.* (2013).²

En este artículo pretendo, concretamente, revisar qué información contiene una selección de diccionarios didácticos del español sobre formación de palabras, parcela

1 Según apunta González Coronado, “el diccionario es, ciertamente, una vía de acercamiento a la lengua, un puente entre ésta y la concepción que el individuo posee de su entorno y de su identidad y es además, un soporte estratégico en el aula, pero esencialmente, es, en sí mismo y por sí mismo, un recurso” (2007: 32).

2 En ambos trabajos se presenta una herramienta digital destinada al desarrollo autónomo del uso del diccionario como instrumento de aprendizaje y enseñanza de la lengua española (*¿Usamos el diccionario? Plataforma de autoaprendizaje para Lengua Española*). Su utilidad en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua materna o como lengua extranjera resulta en tener como vehículo el diccionario general monolingüe del español, ofreciendo al alumno un interesante instrumento de guía en la aproximación y descripción lingüística, en donde, además del propio contenido, se pueden encontrar enlaces de interés y recursos web relacionados con el uso y aprovechamiento de los diccionarios, así como con su repercusión en la sociedad y en los estudios lingüísticos.

de la morfología insuficientemente atendida en manuales y materiales didácticos destinados tanto a la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como de la lengua extranjera.³

DICCIONARIOS DIDÁCTICOS: CLASIFICACIÓN, DESTINATARIOS Y CARACTERIZACIÓN

Los estudiosos suelen emplear el término *diccionario didáctico* para referirse a los repertorios dirigidos particularmente a los usuarios que se encuentran inmersos en el proceso de aprendizaje de una lengua.

A propósito del término *diccionario didáctico*, Hernández Hernández (1998: 49) llama la atención sobre la paradoja presente en tal concepto, pues, a su juicio, la índole didáctica del diccionario es innegable, tal como reconoce Alvar Ezquerro: “El diccionario cumple con su misión didáctica desde el momento en que el usuario se acerca a él para ver cómo se escribe una palabra, qué significa, si puede ser utilizada en un sentido determinado, o en una construcción cualquiera, etc.” (1993a: 167).

No obstante, según afirma Hernández Hernández:

No todos los diccionarios son iguales ni aspiran a conseguir los mismos objetivos; unos se destinan al hablante nativo adulto, que es poseedor de una cierta competencia idiomática y que lo utiliza fundamentalmente con una finalidad de comprobación, otros van dirigidos a quienes se encuentran en periodo de aprendizaje y necesitan ampliar su conocimiento de la lengua. (1998: 49)

Sin duda, la distinta motivación que lleva a publicar repertorios lexicográficos de índole heterogénea da lugar a elaborar una primera clasificación en *diccionarios generales, manuales o de uso* frente a *diccionarios para estudiantes*. De este modo, si tenemos en cuenta tal tipología, podemos señalar tres destinatarios específicos (*cf.* Hernández Hernández, 1998: 51-52):

³ En concreto, en el ámbito del español como lengua extranjera, la desatención es más acusada, tal como indica Serrano-Dolader: “resulta llamativa e inexplicable la casi total carencia de estudios que se acerquen reflexivamente a las diversas cuestiones que atañen al ámbito morfológico en su relación directa con el E/LE” (2009: 13).

- Usuarios que poseen un buen conocimiento y dominio del idioma (hablantes nativos y/o bilingües): *diccionarios generales, manuales o de uso*.⁴
- Aquellos que se encuentran aprendiendo la lengua de referencia como segunda lengua: en un primer momento, *diccionarios bilingües*⁵ y, posteriormente, *diccionarios monolingües para usuarios extranjeros*.
- Usuarios en fase de aprendizaje de su lengua materna: *diccionarios para estudiantes o diccionarios escolares*.

En este sentido, respecto a la clasificación del tipo de obras que estudio, hallé dos posturas: 1) por un lado, bajo *diccionarios didácticos*, autores como Hernández Hernández (1998: 50), Azorín Fernández (2000: 21-22) y Ahumada Lara (2006: 1-17), entre otros, distinguen los *diccionarios escolares* (diccionarios de enseñanza/aprendizaje de la lengua materna) y los *diccionarios de aprendizaje* (diccionarios de enseñanza/aprendizaje de la lengua extranjera bilingües o monolingües); 2) por otro lado, Haensch y Omeñaca consideran, además de estos dos tipos, los llamados *vocabularios infantiles* —“que ofrecen generalmente un gran número de ilustraciones para que el usuario infantil aprenda a identificar las palabras y las cosas” (Haensch y Omeñaca, 2004: 170).⁶

4 Según indica Hernández Hernández, “estos diccionarios suelen presentar una extensa macroestructura y una microestructura no tan exhaustiva, ya que no se explicitan algunas informaciones consideradas innecesarias al presuponer el lexicógrafo que el usuario comparte con él sus mismos conocimientos sobre la lengua” (1998: 51).

5 Se trata de “diccionarios que permiten al extranjero descodificar enunciados de la segunda lengua que está aprendiendo [...] Un buen diccionario bilingüe es más adecuado para actividades de comprensión que para actividades de producción, y, en consecuencia, insuficiente cuando se consigue un cierto grado de dominio de esa segunda lengua” (Hernández Hernández, 1998: 51).

6 En la línea de Haensch y Omeñaca (2004), Prado Aragonés (2000: 177-179) distingue tres tipos de repertorios didácticos: *diccionarios infantiles*, *diccionarios escolares* y *diccionarios para la enseñanza de la lengua española*. Concretamente, los diccionarios de corte infantil suelen presentar el léxico desde una perspectiva integral, ya que en estos repertorios las palabras aparecen conectadas y asociadas conceptualmente en estructura temática y se diseñan siguiendo los patrones propios de la lexicografía onomasiológica, esto es, mediante una clasificación del léxico a través de campos conceptuales o de ideas.

En cuanto a la índole de un diccionario didáctico, según Azorín Fernández (2000: 22), este ha de diferenciarse del diccionario común en algunas cuestiones básicas como en el control del vocabulario; la mayor presencia de información gramatical, sintáctica y semántica; una ejemplificación adecuada, así como en el especial tratamiento de las unidades fraseológicas, en particular el de las colocaciones.

Además, cabe tener en cuenta que, como apunta Hernández Hernández (1998: 56), el fracaso que se produce en la consulta de muchos diccionarios está motivado por dos factores: la metodología empleada a la hora de hacer uso del diccionario, y las propias deficiencias de las mismas obras.

Particularmente, respecto a los *diccionarios escolares*, Hernández Hernández señala que “hasta el año 1988 el panorama de la lexicografía escolar española se presentaba desalentador” (1998: 59). El autor explica que las editoriales que en ese momento llevaban a cabo la publicación de diccionarios escolares daban previamente a la imprenta diccionarios de tipo general que servían como modelo de las obras destinadas a los estudiantes. En definitiva,

Los diccionarios mayores son los más completos y la disminución del tamaño no va acompañada de una selección racional, y, así se suprimen palabras y acepciones, se recortan definiciones y se empequeñece el tipo de letra con el único fin de ajustarse al tamaño previsto. (Hernández Hernández, 1998: 60)

Así, se suele fijar el comienzo de la década de 1990 como el periodo clave en la producción de diccionarios escolares, ya realizados por un equipo de redactores con pautas claras y precisas que privilegian los intereses lingüísticos de cada tipo de usuario.⁷ Este nuevo planteamiento llega propiciado por la promulgación de la Ley

⁷ Como ejemplo representativo de los nuevos diccionarios escolares Hernández Hernández (1998: 56-66) cita, entre otros, los siguientes: el *Diccionario escolar de la lengua española* de Vox (1992), dirigido por Manuel Alvar Ezquerro; el *Diccionario escolar de la lengua española* de Santillana (1993), dirigido por Sergio Sánchez Cerezo; el *Intermedio. Diccionario didáctico del español* (1993), dirigido por Concepción Maldonado González y el *Diccionario escolar* de la Real Academia Española (1996).

de Ordenación General del Sistema Educativo (Ley Orgánica 1/1990),⁸ que concede una importancia decisiva a la enseñanza de la lengua.⁹ Como afirma Hernández Hernández,

[...] el nuevo modelo propone un enfoque comunicativo y funcional cuya finalidad principal es dotar al alumnado de los recursos de expresión y comprensión sobre los usos lingüísticos y comunicativos que le permitan una utilización adecuada de los diversos códigos disponibles en situaciones y contextos variados. (1998: 66)

Por tanto, según constata Maldonado González, los diccionarios escolares ya no van a ser, generalmente, “resultado de acortar sin orden ni concierto otros diccionarios generales” (2003: 134). Entre otras cuestiones, la autora detalla algunas deficiencias subsanadas: 1) desaparecen las denominadas *pistas perdidas* (cuando, al buscar una palabra, aparece en su definición una palabra que el usuario desconoce) y las *definiciones circulares* (cuando se define con la misma voz que se pretende definir), 2) el orden de las acepciones no se establece atendiendo al criterio histórico, sino al uso, y 3) se incrementa la inclusión de ejemplos.

En cuanto a los *diccionarios de aprendizaje*, particularmente los monolingües destinados a extranjeros, según los especialistas, estos deben incluir “información

8 Esta Ley estableció en diez años el periodo de obligatoriedad escolar y proporcionó un impulso y prestigio profesional y social a la formación académica, lo que finalmente permitiría equiparar a España con los países más avanzados de su entorno. Como consecuencia de esa voluntad expresada en la Ley, a finales del siglo XX se había conseguido que todos los jóvenes españoles, al menos entre los seis y los dieciséis años, asistiesen a los centros educativos y que muchos de ellos comenzaran antes su escolarización y la prolongaran después. Se había acortado así una distancia muy importante con los países de la Unión Europea, a la que España se había integrado en 1986.

9 En concreto, el artículo 13 de la Ley, sobre la Educación Primaria, entre otras competencias, indica que el niño debe “utilizar de manera apropiada la lengua castellana y la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma”. En relación con la Educación Secundaria Obligatoria, el artículo 19 indica que el alumno deberá “comprender y expresar correctamente, en lengua castellana y en la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, orales y escritos”. En el caso del Bachillerato, en el artículo 26, la Ley señala como capacidad “dominar la lengua castellana y la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma” (Jefatura del Estado Español, 1990).

sintáctica, enciclopédica y pragmática que le permita producir textos con estructuras adecuadas y apropiados a cada situación comunicativa” (Hernández Hernández, 1998: 72), a diferencia de los repertorios monolingües para nativos, que exigen diferentes características atendiendo al grado de madurez lingüística que el usuario presente.

Lo cierto es que el *Diccionario de uso del español* (1966-1967) de María Moliner es el primer repertorio que atiende a las necesidades de los usuarios que aprenden español como segunda lengua y así lo reconoce la autora en su prólogo:

La denominación de uso aplicada a este diccionario significa que constituye un instrumento para guiar en el uso del español tanto a los que lo tienen como idioma propio como a aquellos que lo aprenden y han llegado en el conocimiento de él a ese punto en que el diccionario bilingüe puede y debe ser substituido por un diccionario en el propio idioma que se aprende. (Moliner, 1966-1967: IX)¹⁰

Al igual que en el caso de los diccionarios escolares, a partir de la década de 1990 comienzan a publicarse repertorios exclusivamente destinados al aprendizaje del español como segunda lengua. Precisamente, en su intervención en el I Congreso Nacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), celebrado en Granada en 1989, Humberto Hernández impulsa la elaboración de este tipo de diccionarios mediante un modelo que proponía tener en cuenta las siguientes acciones: 1) suprimir la información sobre pronunciación (debido a la regularidad entre el sistema fonológico del español y su escritura) y la elisión silábica, 2) incluir información gramatical exhaustiva, 3) redactar las definiciones clara y precisamente, 4) agregar ejemplos contextualizados de manera eficaz, y 5) ordenar las acepciones atendiendo al uso.

10 No en vano, según recuerda Hernández Hernández, Moliner “proporciona información sobre la pronunciación de palabras que pueden ofrecer alguna duda, incorpora el orden alfabético internacional, redacta las definiciones en un lenguaje actual, claro y preciso, aporta abundante información gramatical y es capaz de cumplir en gran medida con la doble función cifradora y descifradora” (1998: 74). Sin embargo, el autor también señala algunos aspectos negativos de este diccionario, tales como la ausencia de información acerca del género de los sustantivos o la masiva inclusión de términos técnicos en la macroestructura. Sobre la incorporación de prefijos en el repertorio de María Moliner, *cfr.* Torres Martínez, 2013.

LA FORMACIÓN DE PALABRAS EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS

Este trabajo se centra en los dos tipos de diccionarios didácticos señalados en el apartado anterior; esto es, los *diccionarios escolares* (destinados a estudiantes nativos entre 12 y 18 años) y los *diccionarios de aprendizaje* (destinados a estudiantes de español como segunda lengua o lengua extranjera, habitualmente de nivel intermedio).

El corpus se compone de los seis repertorios lexicográficos que presento a continuación:¹¹

Diccionarios escolares:

- Diccionario escolar de la lengua española* (1992), Barcelona, Vox Bibliograf (DELE)¹²
- Diccionario Secundaria y Bachillerato. Lengua española* (2002), Madrid, SM (DSB)¹³
- Diccionario del estudiante* (2005), Madrid, Santillana (DE)¹⁴

11 En adelante, se emplearán las respectivas abreviaturas de los diccionarios del corpus.

12 Esta versión, publicada en 1992, es una reimposición de la decimocuarta edición. Se divide en cinco secciones: 1) prólogo de Manuel Alvar, 2) índice de láminas en color, 3) abreviaturas, 4) diccionario y 5) apéndice gramatical. Esta última incluye nociones de ortografía y morfosintaxis. En palabras de Alvar, “este Diccionario Escolar pretende mostrar el mundo enriqueciéndolo, aprehendiendo su realidad en escalones alcanzables y manifestando la materialidad de las cosas existentes gracias a técnicas imposibles de intuir hace muy poco tiempo” (DELE, 1992: x).

13 Como bien indica su título, este repertorio didáctico se dirige a los estudiantes de secundaria y bachillerato y sirve como apoyo para la comprensión de los textos escritos a los que se enfrentan y para que expresen correctamente sus conocimientos. Consta de más de 150 000 definiciones, ejemplos y notas, además de ricos apéndices sobre ortografía, gramática y elaboración y presentación de trabajos escritos (DSB, 2002: vii).

14 “Publicado en 2005 por la Real Academia Española, se trata de un repertorio dirigido a los alumnos de institutos y colegios de los países hispanohablantes con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años. Está realizado a partir de una nueva planta, utiliza definiciones redactadas con una metodología nueva y las entradas están escogidas entre las que aparecen en los libros de texto utilizados en España y América y en el gran Banco de datos léxicos de la RAE” (Campanile *et al.*, 2011: 6).

Diccionarios de aprendizaje:

- Diccionario para la enseñanza de la lengua española* (1995), Alcalá de Henares, Vox Bibliograf (DIPELE)¹⁵
- Diccionario Salamanca de la lengua española* (1996), Madrid, Santillana (DSAL)¹⁶
- Diccionario de español para extranjeros* (2002), Madrid, SM (DEPE)¹⁷

Además de estos repertorios, también revisé dos obras publicadas por El Colegio de México, a saber, el *Diccionario básico del español de México* (DBEM) (1986)¹⁸ y

-
- 15 Campanile *et al.* lo caracterizan como una obra didáctica cuyo objetivo es “ayudar a los estudiantes de español de nivel intermedio en el aprendizaje de esta lengua, como lengua extranjera, pero también a jóvenes españoles con una edad comprendida entre los 12 y los 16 años” (2011: 5-6). Este repertorio incluye un importante apéndice gramatical, una lista de definidores y páginas dedicadas a la fonética. Sus características principales son la división silábica de los lemas y sus transcripciones usando el Alfabeto Fonético Internacional.
- 16 Según Campanile *et al.*, este diccionario, dirigido tanto a estudiantes nativos como a extranjeros, “podemos situarlo en la frontera entre diccionario de uso y diccionario didáctico, y dentro de esta categoría puede considerarse al mismo tiempo un diccionario escolar y un diccionario de aprendizaje” (2011: 6). En efecto, en la propia presentación del diccionario se indica que “se dirige primordialmente a todos los estudiantes, sean o no extranjeros, que quieran mejorar su dominio de la lengua española, y a todos los profesores que se dedican a enseñar español” (DSAL, 1996: v).
- 17 En la presentación del repertorio, titulada “El español en España y en América Latina”, se indica que este diccionario recoge el español global, a saber, “tiene en cuenta no solo el español que sigue la norma castellana (la del centro-norte peninsular), sino que también cuenta con la norma meridional (la del sur peninsular, Canarias y América Latina)” (DEPE, 2002: 7). Como característica principal se destaca la abundante inclusión de léxico propio de América Latina.
- 18 Como primera finalidad del DBEM se encuentra la de “contribuir a la educación lingüística de niños y adultos de la enseñanza primaria y secundaria que comienzan a aprender la lectura y la escritura de su propia lengua e inician el desarrollo de su conocimiento reflexivo de la realidad que los rodea, de la historia y de la ciencia” (DBEM, 1986: 9). Como segunda finalidad del repertorio se plantea “ser un instrumento útil para la enseñanza del español a los hablantes de lenguas indígenas interesados en una segunda lengua que es la del país en el que viven y del que históricamente forman parte” (DBEM, 1986: 9). De este modo, se comprueba cómo este repertorio cumple con el perfil de diccionario que se estudia en la presente investigación, a saber, diccionario escolar y diccionario de aprendizaje, respectivamente.

el *Diccionario del español usual en México* (DEUM) (1996),¹⁹ ambas dirigidas por el conocido lexicógrafo Luis Fernando Lara.

Prólogos

Al momento de observar los datos sobre formación de palabras en estos repertorios, en primer lugar, analicé el prólogo, fuente donde hallé los principios teóricos que guían su elaboración.

A continuación, presento las cuestiones sobre formación de palabras citadas en los prólogos a modo de advertencia. Por una parte, al hablar acerca de la selección del corpus (esto es, sobre la macroestructura) se hace referencia explícita a los siguientes aspectos:

- 1) Inclusión de siglas (en *DSB*, *DE*, *DSAL* y *DEPE*).
- 2) Inclusión de afijos (prefijos y sufijos en *DSB*, *DSAL* y *DEPE*, y solo prefijos en *DE*).
- 3) Inclusión de adverbios en *—mente* (en *DE* y *DIPELE*).²⁰
- 4) Inclusión de adjetivos en *—ble* (en *DE*).
- 5) Inclusión de compuestos (en *DIPELE*).²¹

19 El *DEUM*, según las palabras introductorias, se destina “en particular, a jóvenes estudiantes de la educación media y superior, así como ciudadanos que se interesen por comprender con precisión hablas y escritos mexicanos, tanto literarios como científicos, periodísticos, jergales y regionales” (*DEUM*, 1996: 12). En esta presentación se hace alusión a la diferencia existente entre el repertorio básico y el usual: “si el *Básico* se ampliaba hacia el vocabulario de la lengua culta, con una consideración particular del vocabulario de libros de texto, en ciencias naturales y ciencias sociales, este se concentra en el español *usual* en México: fundamental y especializado; básico y general; de la lengua estándar, que incluye, naturalmente, a la lengua culta, pero también a la lengua hablada, más propia de nuestra comunicación coloquial, familiar y popular, y de la lengua utilizada en las diferentes regiones de México” (*DEUM*, 1996: 12).

20 Tanto en el *DBEM* (1986: 29) como en el *DEUM* (1996: 33) se alude a los adverbios en *—mente*, pero a propósito de su acentuación: “Se conserva el acento de aquellos adjetivos que lo tengan en su forma original y formen un adverbio con el sufijo *—mente*, como en *prácticamente*, *teóricamente* o *fácilmente*”. No obstante, gracias a esta información, entendemos que este tipo de compuesto se incluirá en la macro o microestructura del diccionario.

21 Al igual que en el caso de los adverbios en *—mente*, el *DBEM* (1986: 29) y el *DEUM* (1996: 33) dan pautas acerca de la acentuación de los compuestos ortográficos: “El primer elemento léxico de la

6) Tratamiento de las unidades pluriverbales (en *DELE*, *DSB*, *DE*, *DIPELE*, *DSAL*, *DEPE*, *DBEM* y *DEUM*).

Por otra parte, con respecto a la disposición de los artículos lexicográficos (microestructura), en los prólogos solo se alude a un aspecto relacionado con la formación de palabras:

7) Inclusión de un epígrafe, que se suele llamar *FAM.* ‘familia’, donde se recogen los derivados del lema en cuestión (en *DELE* y *DEPE*).

Cuerpo del diccionario: macro y microestructura

Tras listar las cuestiones sobre formación de palabras indicadas por los equipos lexicógrafos que han redactado los distintos diccionarios del corpus, a continuación compruebo el tratamiento de estos aspectos en el cuerpo de los seis repertorios, con el fin de observar las dificultades que sobrevienen a la hora de incorporar la teoría sobre morfología léxica a la macro y microestructura.

palabra compuesta nunca se acentúa, aunque lo requiera su forma original; en cambio, se acentúa el segundo, siempre y cuando su forma original sea acentuada, como en *decimoséptimo* o *cefalotórax*” y “Se conservan los dos acentos originales de los dos adjetivos que se unan mediante guion en una nueva palabra, como en *teórico-práctico* o *histórico-crítico*”.

Inclusión de siglas

En los prólogos de dos diccionarios escolares (*DSB*²² y *DE*²³) y de dos diccionarios de aprendizaje (*DSAL*²⁴ y *DEPE*²⁵) se hace referencia a la incorporación de las siglas más usadas en español.²⁶

22 En el apartado relativo a la “Selección del corpus” se indica lo siguiente: “se recogen las siglas (*AVE*, *DVD*, *CD*) más utilizadas en la lengua española actual” (*DSB*, 2002: VIII).

23 Antes del prólogo, en un apartado titulado “Artículos de muestra”, se incluye el relativo a *DVD* y se indica al margen del mismo “siglas más usuales”:

DVD. (sigla; pronunc. “de-uve-de”). m. Disco óptico que contiene en forma codificada imágenes y sonidos que se reproducen en la pantalla y los altavoces de un equipo electrónico. *La película se ha puesto a la venta en DVD*. (*DE*, 2005: XIV)

Además, en el apartado “Cómo usar este diccionario”, se detalla que “las abreviaturas y siglas más usuales del español se han incorporado a la estructura general del Diccionario, ocupando su lugar alfabético junto con el resto del vocabulario” (*DE*, 2005: XVI).

24 En la “Introducción” se advierte de la inclusión de “las abreviaturas y siglas más comunes de la prensa española contemporánea” (*DSAL*, 1996: VI).

25 Al igual que en su correlato escolar, en este repertorio “se recogen las siglas (*AVE*, *DNI*, *IVA*) más utilizadas en la lengua española actual” (*DEPE*, 2002: 9). Además, al apartado relativo a los “Ejemplos de uso” se incorpora el artículo lexicográfico concerniente al lema *AVE*: Sigla del tren *Alta Velocidad Española* (*DEPE*, 2002: 12).

26 Como indica la *Nueva gramática de la lengua española* (en adelante *NGLE*), “la formación de siglas es un procedimiento sumamente productivo que se ha convertido en uno de los recursos de creación léxica más utilizados en la lengua actual” (RAE y ASALE, 2009: 36), debido fundamentalmente a que favorecen la economía lingüística y la rápida transmisión de información.

Para comprobar si los planteamientos teóricos iniciales se cumplen en el cuerpo de los distintos repertorios, nos preguntamos si se lematizan, por ejemplo, *AVE*,²⁷ *BOE*,²⁸ *IVA* y *ONG*, siglas bastante frecuentes en nuestra lengua (véase tabla 1).

En primer lugar, se puede observar que en los diccionarios editados por Vox Bibliograf (*DELE* y *DIPELE*) no se hace referencia a la inclusión de siglas en el prólogo y, consecuentemente, no se recogen en la macroestructura de los repertorios. En los diccionarios que dan entrada a las siglas, la única contenida en todos ellos es *IVA*. Por otra parte, *DEPE* es el único repertorio que registra en su macroestructura todas las siglas seleccionadas.

En cuanto al tratamiento microestructural, resaltan tres aspectos: 1) salvo en *DE*, los diccionarios ofrecen el desarrollo semántico de la sigla en cuestión, el *DSB* en el apartado final del artículo lexicográfico, dedicado a la etimología; por su parte, el *DSAL* y el *DEPE*, en la propia definición; 2) en el *DSB* se indica el plural (excepto en el caso de *ONG*), y 3) en el *DE* se ofrecen notas sobre pronunciación.

Es posible destacar cómo ni el *DBEM* ni el *DEUM* lematizan ninguna de las siglas objeto de estudio. No solo porque son realidades no conocidas por el usuario mexicano, como *AVE* o *BOE*, sino porque este repertorio no codifica siglas en su macroestructura.²⁹

27 *AVE* (Alta Velocidad Española) es la marca comercial utilizada por la compañía ferroviaria española *Renfe Operadora* para sus trenes de alta velocidad de mayor gama. Son trenes que circulan a una velocidad máxima de 310 km/h, por vías especialmente diseñadas, en recorridos de larga distancia. En su inauguración en 1992, todos los trenes, sistemas y líneas dedicados a la alta velocidad en España eran denominados *AVE*. En la actualidad, las líneas son denominadas simplemente *líneas de alta velocidad* y existen otros servicios de alta velocidad además del denominando *AVE*, como *Alvia* o *Avant*. En España, el término *AVE* se aplica para todos los trenes de alta velocidad, tanto españoles como del extranjero; se mantiene en el uso popular y ha sido incluido en el *Diccionario usual* publicado por la Real Academia Española (*DRAE*).

28 El *Boletín Oficial del Estado* (*BOE*) es el diario oficial del Estado español dedicado a la publicación de determinadas leyes, disposiciones y actos de inserción obligatoria.

29 No obstante, se pudo comprobar cómo se recogen siglas en los ejemplos de algunas acepciones. Así, en el *DBEM*, en la cuarta acepción del lema **sede**, que corresponde a la locución *con sede en*, se puede leer: “4 *Con sede en* Con domicilio, capital o centro en: La ONU, *con sede en* Nueva York” (*DBEM*, 1986: 476). En el *DEUM*, bajo la cuarta acepción del lema **guapo**, se incluye una sigla a modo de marca diatópica (*NE* > ‘Noroeste’): “4 (*NE*) Que es muy hábil y diestro, en particular las mujeres en las labores domésticas” (*DEUM*, 1996: 471).

TABLA 1: TRATAMIENTO DE LAS SIGLAS EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS
DICCIONARIOS ESCOLARES

	AVE	BOE	IVA	ONG
DELE	Ø	Ø	Ø	Ø
DSB	<p>AVE (pl. AVE) s.m. Tren español que desarrolla una gran velocidad. □ ETIMOL. Es la sigla de <i>alta velocidad española</i>.</p>	Ø	<p>IVA (pl. IVA) s.m. Impuesto indirecto de carácter obligatorio que grava el consumo a través de las transacciones comerciales. □ ETIMOL. Es la sigla de <i>impuesto sobre el valor añadido</i>.</p>	<p>ONG s.f. Organización que trabaja en ayuda de personas desfavorecidas o sin recursos económicos, que no tiene ánimo de lucro y que no depende de ningún gobierno: <i>Colabora como voluntario en una 'ONG' que presta asistencia a personas sin hogar</i>. □ SINÓN. [oenegé] . □ ETIMOL. Es la sigla de <i>organización no gubernamental</i>.</p>
DE	<p>AVE³. (sigla; pronunc. "ave"). m. Tren de gran velocidad. <i>Iremos a Sevilla en AVE desde Madrid</i>.</p>	Ø	<p>IVA. (sigla; pronunc. "iva"). m. Impuesto que grava el consumo de un producto o el uso de un servicio. <i>A los 380 euros que cuesta la televisión tienes que sumarle el IVA</i>.</p>	<p>ONG. (sigla; pronunc. "o-ene-ge"). f. Organización no gubernamental con fines altruistas. <i>Trabaja en una ONG que ayuda a los más necesitados. La ONG envió alimentos a la zona afectada por el terremoto</i>.</p>

TABLA 1: TRATAMIENTO DE LAS SIGLAS EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS
DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE

	<i>AVE</i>	<i>BOE</i>	<i>IVA</i>	<i>ONG</i>
<i>DIPELE</i>	Ø	Ø	Ø	Ø
<i>DSAL</i>	Ø	BOE (pronunciamos ‘ <i>boe</i> ’) <i>s.m.</i> Sigla de “Boletín Oficial del Estado”, España.	IVA (pronunciamos ‘ <i>iva</i> ’) <i>s.m.</i> Sigla de “Impuesto sobre el Valor Añadido”, España.	Ø
<i>DEPE</i>	AVE Sigla del tren de Alta Velocidad Española.	BOE Sigla de <i>Boletín Oficial del Estado</i>	IVA Sigla de <i>Impuesto sobre el Valor Añadido</i> .	ONG <i>s.f.</i> Sigla de <i>Organización No Gubernamental</i> .
<i>DBEM</i>	Ø	Ø	Ø	Ø
<i>DEUM</i>	Ø	Ø	Ø	Ø

Parece conveniente que todo diccionario, sea didáctico o no, incluya la información relativa al desarrollo de las siglas. Los diccionarios didácticos, a mi parecer, podrían incorporar igualmente notas morfológicas sobre la formación del plural de las siglas, mientras que, en los diccionarios de aprendizaje en particular, cabrían también observaciones a propósito de su fonética.

Inclusión de afijos (prefijos y sufijos)

Algunos investigadores como Alvar Ezquerro (1993a), Bargalló Escrivá (1999) y Pena Seijas (2002) han planteado tanto la necesidad de considerar la inclusión de los afijos en la nomenclatura del diccionario como la revisión de su tratamiento en algunos repertorios lexicográficos. Entre las ventajas de lematizar afijos en la macroestructura aducidas por los especialistas se encuentra, por un lado, la reducción del número de palabras que componen el diccionario, pues no se incluyen, presumiblemente, los derivados a partir de los prefijos y sufijos ya lematizados —salvo que estén lexicalizados (por ejemplo, *burrito*, *cigarrillo*, *comidilla*, *platillo*, etcétera)—. Por otro lado, está el hecho de que los usuarios puedan formar palabras nuevas y también descodificar otros derivados.

En concreto, en los prólogos de cuatro de los diccionarios estudiados queda constatada la inclusión de los afijos más productivos (*DSB*,³⁰ *DSAL*³¹ y *DEPE*,³²

30 En efecto, entre la lista de características del diccionario, se anota que “se incluyen de forma exhaustiva los prefijos (*re-*, *in-*, *pre-*) y sufijos (*-ble*, *-mente*, *-logía*) más productivos del español”. Esta decisión se da, fundamentalmente, por motivos de espacio pues, además, se detalla que “la inclusión de prefijos y sufijos ha permitido no incluir las palabras derivadas o compuestas cuyo significado es fácilmente deducible de la suma del significado de sus partes” (*DSB*, 2002: IX).

31 En la introducción a este repertorio se indica la inclusión de “observaciones esquemáticas sobre los principales prefijos y sufijos tradicionales” (*DSAL*, 1996: VI).

32 Entre los ejemplos de uso ubicados en los preliminares del diccionario encontramos el artículo concerniente a *sub-*:

sub-. Prefijo que significa ‘bajo’ o ‘debajo de’ (*submarino*, *subsuelo*), ‘de menor categoría o importancia’ (*subdirector*, *subafuente*) o ‘con escasez’ (*subdesarrollo*, *subalimentar*) (*DEPE*, 2002: 12).

Previamente, entre las características del diccionario, se hace hincapié en que “se incluyen de forma exhaustiva los prefijos (*re-*, *in-*, *pre-*) y sufijos (*-ble*, *-mente*, *-ción*) más productivos del español” (*DEPE*, 2002: 9).

si bien en el *DE*³³ solo se advierte de la introducción de prefijos). Con el fin de valorar el tratamiento de tales morfemas en los diccionarios didácticos, realicé una prueba consistente en la búsqueda de dos prefijos y dos sufijos empleados de manera frecuente en nuestra lengua: *re-*, *super-* e *-illo*, *-ito*, respectivamente.³⁴

En el caso de los diccionarios del español de México (*DBEM* y *DEUM*), es posible observar que no se atiende a la codificación de prefijos y sufijos, ni en la presentación ni en la macroestructura de ninguno de los dos diccionarios consultados.³⁵

En la consulta comprobé que los cuatro diccionarios que anuncian en el prólogo la presencia de afijos en la macroestructura registran las unidades seleccionadas. Al igual que en el caso de las siglas, los diccionarios de Vox Bibliograf no lematizan ningún afijo.

Si nos detenemos en la microestructura de los afijos lematizados en los diccionarios del corpus, se comprueba que prefijos y sufijos reciben un tratamiento similar:

33 Ya entre los artículos de muestra de las páginas iniciales encontré el artículo relativo a *trans-*

trans-. (Tb. **tras-**). pref. Significa ‘a través’ (*transoceánico*, *trascutáneo*) o ‘al otro lado’ (*transmontano*, *trasmuro*) (*DE*, 2005: XIV).

En la sección dedicada a “Cómo usar este diccionario” se da información detallada acerca del tratamiento de los prefijos en la macro y microestructura del repertorio. Está indicado que se da entrada “a los principales prefijos vivos de nuestra lengua, es decir, a los que son productivos”, si bien no se registran los llamados *prefijos técnicos*, como *meso-* o *ecto-*, “a no ser, claro está, que sean productivos en la lengua común, como *bio-* (‘biológico’), en *biocombustible*” (*DE*, 2005: XVIII).

34 Acerca del trato lexicográfico de los derivados en *-illo* e *-ito* y de su proceso de lexicalización, *cf.* Gil Laforga y Torres Martínez (2011). En este estudio se hace manifiesto cómo, si bien las formaciones que contienen sufijos apreciativos no aparecen habitualmente en los diccionarios, en algunos casos su presencia en la macroestructura de los mismos es obligada debido a que su significado ya no es deducible a partir de su forma (por ejemplo, *burrito* ‘Tortilla grande de harina de trigo enrollada y rellena de carne, frijoles, verduras o queso, típica de la cocina mexicana’ o *chiquito* ‘vaso pequeño de vino’, (*DRAE*, 2014: 358 y 516).

35 El único lugar donde encontré listados prefijos y sufijos tanto en el *DBEM* como en el *DEUM* es en los preliminares de estos repertorios, concretamente en el apartado destinado a la Ortografía. Por ejemplo, “se escribe *b* en el prefijo *bi-*, *bis-* (con sentido de ‘dos’): *bicolor*, *bisnieto*, etc.” (*DBEM*, 1986: 25 y *DEUM*, 1996: 29) o “se escribe *z* en los sufijos aumentativos *-aza*, *-azo* como *manaza* o *mujeraza*, *golpazo*, *gustazo*” (*DBEM*, 1986: 27 y *DEUM*, 1996: 31).

TABLA 2: TRATAMIENTO DE LOS AFIJOS (PREFIJOS Y SUFIJOS) EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS

	Prefijos (<i>re-</i> , <i>super-</i>)	Sufijos (<i>-illo</i> , <i>-ito</i>)
Lema	<i>re-</i> , <i>super-</i>	Indicación de los alomorfos, solo en <i>DSAL</i> : <i>-illo</i> , <i>lla</i> o <i>-cillo</i> , <i>lla</i> o <i>-ecillo</i> , <i>lla</i> ; <i>-ito</i> , <i>ta</i> o <i>-cito</i> , <i>ta</i> o <i>-ecito</i> , <i>ta</i> .
Categoría	-“prefijo” (<i>DSB</i> , <i>DE</i> , <i>DSAL</i>). -“elemento compositivo prefijo” (<i>DSB</i> , <i>DEPE</i>). ³⁶	“sufijo” (<i>DSB</i> , <i>DSAL</i> , <i>DEPE</i>).
Definición	Valores semánticos, ordenados según el origen etimológico. ³⁷	Valores semánticos, ordenados según el origen etimológico + tipo de base a la que se adjuntan. ³⁸

36 Esta doble posibilidad categorial (prefijo/elemento compositivo) viene motivada por el problema de la delimitación entre dos unidades: prefijos y temas grecolatinos, ambos ligados y al inicio de la formación compleja (cfr. Alba de Diego, 1983; Rebollo Torios, 1997; García Platero, 1998; Varela Ortega y Martín García, 1999; Varela Ortega, 2005; Torres Martínez, 2011, entre otros).

37 En todos los diccionarios el primer valor consignado a *re-* es el de repetición y a *super-*, el de lugar (‘por encima de’), si bien en el español actual, sobre todo en el caso de *super-*, se documenta el valor intensivo (*superfino*, *superbién*, *superbueno*); en el caso de *re-*, se registra el valor intensivo en el español de América (*relindo*, *reguapo*, *refinado*), aunque no hay indicación diatópica al respecto.

38 Cabe destacar que el tipo de base a la que se adjunta *-illo* e *-ito* solo se indica en el *DSAL*: “Forma sustantivos con valor diminutivo a partir de sustantivos y a su vez adjetivos con valor diminutivo a partir de adjetivos”, (*ojo-ojillo*, *hombre-hombrecillo*, *vieja-viejilla*), y “Forma sustantivos con valor diminutivo a partir de sustantivos, adjetivos con valor diminutivo a partir de adjetivos y adverbios con valor diminutivo a partir de adverbios” (1996: 839 y 891) (*pez-pececito*, *cordero-corderito*, *bajo-bajito*, *pobre-pobrecita*, *cerca-cerquita*), respectivamente.

CONTINUACIÓN DE LA TABLA 2

Etimología	Solo en <i>DSB</i> : “Del lat. <i>re-</i> ”, “Del lat. <i>super-</i> ”. ³⁹	Ø
Ejemplos	-Solo derivado en los diccionarios escolares, <i>reabrir</i> , <i>resecar</i> , <i>reexplicación</i> , <i>relisto</i> , <i>superestrato</i> , <i>superpoblación</i> , <i>superdotado</i> (<i>DSB</i> , <i>DE</i>). -Base y derivado en los diccionarios de aprendizaje, <i>poner-reponer</i> , <i>alzar-realzar</i> o <i>poner-superponer</i> , <i>eficaz-supereficaz</i> (<i>DSAL</i>).	-Solo derivado en los diccionarios escolares (<i>DSB</i> , <i>DE</i>). -Base y derivado en los diccionarios de aprendizaje (<i>DSAL</i>).
Notas de uso	Morfológicas, semánticas y pragmáticas. ⁴⁰	Ø
<i>DBEM</i>	Ø	Ø
<i>DEUM</i>	Ø	Ø

39 Este diccionario incluye notas de etimología con el fin de completar la información gramatical, aunque, en mi opinión, se trata de un dato más bien de tipo anecdótico que no es indispensable para el usuario y por ello, a mi juicio, debe aparecer en un diccionario general y no didáctico (escolar en este caso).

40 Por ejemplo, respecto a la morfología, a propósito de *re-*, en el *DSB* se indica que “con adjetivos o adverbios puede adoptar la forma *requete-*”. En cuanto a las notas semánticas y pragmáticas destacamos la observación del *DSB* en el caso de *super-* (“Su uso con el significado de ‘muy’ es propio de la lengua coloquial”) y de *re-* (“COLOQUIAL. Tiene valor intensificador unido a algunos adjetivos o

Se puede observar que la estructura del artículo lexicográfico de prefijos y sufijos se configura en torno a cuatro apartados: lema, categoría gramatical, definición y ejemplos. No obstante, en el caso de los prefijos, tal esquema se completa con las notas sobre el origen etimológico (solo en *DSB*) y con una sección final dedicada a las oportunas notas de uso (morfológicas, semánticas y pragmáticas).

Lo cierto es que la indicación de la etimología en un diccionario didáctico no es tan necesaria como, por ejemplo, la información sobre las distintas variantes formales de los prefijos o sufijos en cuestión, así como las observaciones acerca de las categorías gramaticales a las que se pueden adjuntar. Además, considero oportuna la ordenación de las acepciones atendiendo al uso y no al criterio etimológico.

Inclusión de adverbios en -mente

Solo dos diccionarios mencionan esta cuestión en sus respectivos prólogos (*DE* y *DIPELE*). En ambos se declara que se lematizan aquellos adverbios en *-mente* cuyo significado no sea fácilmente deducible (esto es, los que no se definen como ‘de manera’ + adjetivo base).⁴¹ Además, el *DE* elimina de la nomenclatura “los que se podría definir como ‘De manera + *adjetivo* base’, por ejemplo, *astutamente*, ‘de manera astuta’” (2005: XVIII).

En relación con tal indicación, en la tabla 3 se constata si los repertorios lexicográficos incluyen adverbios cuyo significado no se colige a partir de su forma, por ejemplo, *actualmente* (‘ahora, en el tiempo presente’), *alegremente* (‘con alegría’, pero también ‘de modo irreflexivo o frívolo, sin meditar las consecuencias de lo que se hace’) y *definitivamente* (‘decisivamente’ y ‘en efecto, sin duda alguna’).

Tras la consulta, se comprobó que los adverbios seleccionados, si bien no son interpretables semánticamente a través de su forma, reciben un tratamiento heterogéneo,

adverbios” [2002: 1290 y 1264]), así como la indicación del *DSAL* a propósito de *super-* (“COLOQUIAL. Significa ‘muy’ y forma adjetivos a partir de adjetivos y adverbios a partir de adverbios” [1996: 1502]).

41 En el caso del *DIPELE*, “esta obra no incluye los adverbios en *-mente* cuyo significado sea fácilmente deducible, pero los que se incluyen tienen entrada propia” (1995: xi). Respecto al *DE*, “no hemos registrado, por razones de espacio, aquellas voces terminadas en los sufijos *-ble* y *-mente* cuyo significado hemos considerado fácilmente deducible a partir de la palabra de la que derivan” (2005: XVIII).

pues solo *actualmente* se recoge en los dos repertorios que anuncian la inclusión de este tipo de unidades (*DIPELE* y *DE*).

En los demás diccionarios, aunque no se hace referencia en su prólogo a este tipo de formaciones, se observa que se lematizan algunos adverbios (*actualmente* en *DELE*, en la entrada relativa al adverbio *actual*; *actualmente* y *definitivamente* en *DE*, *DSAL* y *DEUM* como entradas). Cabe destacar que los diccionarios publicados por SM (*DSB* y *DEPE*), además del *DBEM*, no recogen ninguno de los adverbios en *-mente* estudiados.

Merece la pena comentar que, en el caso de *definitivamente*, tanto en el *DE* como en el *DSAL* se apunta, además de su índole adverbial, su condición de marcador discursivo⁴² (“Se usa frec. para presentar lo que se dice como una conclusión o una resolución. *Definitivamente, esto no tiene arreglo*” y “(como reacción o respuesta de asentimiento) En efecto, sin lugar a dudas, en conclusión: *Definitivamente, creo que tienes razón*”, respectivamente).

Inclusión de adjetivos en -ble

Únicamente en el *DE* se explicita el tratamiento que se da a los adjetivos en *-ble*, esto es, se recogen aquellos cuyo significado no es deducible de su forma,⁴³ al igual que al codificar los adverbios en *-mente*. Para este caso, de nuevo seleccioné tres adjetivos en *-ble* que pueden denotar un significado no interpretable a partir de su morfología, con el fin de observar su tratamiento en los diccionarios del corpus: *asequible* (‘que puede conseguirse o alcanzarse’, ‘que puede comprenderse o entenderse con facilidad’ y ‘que tiene un trato sencillo y amable’), *incontable* (‘que no puede contarse’ y

42 Según indica la *NGLÉ*, “la clase gramatical de los conectores o marcadores discursivos abarca elementos de varias categorías, fundamentalmente adverbios, conjunciones e interjecciones. El concepto de ‘conector’ no constituye, por tanto, una unidad gramatical que pueda agregarse al paradigma de las clases tradicionales de palabras” (RAE y ASALE, 2009: 2293).

43 “Así, no hemos incluido la voz *elegible* por entender que su significado, ‘Que puede ser elegido’, es fácil de deducir del significado de *elegir*, del que deriva. En cambio, sí hemos registrado *navegable*, porque su significado, ‘Apto para la navegación’, no es inmediatamente deducible de los significados de la voz *navegar*. Algo distinto es lo que sucede con *imperdible*, pues además de su significado de fácil deducción, ‘Que no se puede perder’, tiene una acepción sustantiva: ‘Alfiler que se abrocha...’. En estos casos hemos recogido tanto las acepciones deducibles como las que no lo son” (*DE*, 2005: xviii).

TABLA 3: TRATAMIENTO DE LOS ADVERBIOS EN *-MENTE* EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS

DICCIONARIOS ESCOLARES		
<p><i>actualmente</i></p> <p>actual [...] □ <i>adv.</i> actualmente (en el tiempo presente)</p> <p>DELE</p> <p>DSB</p> <p>DE</p>	<p><i>alegremente</i></p> <p>Ø</p> <p>Ø</p> <p>Ø</p>	<p><i>definitivamente</i></p> <p>Ø</p> <p>Ø</p> <p>definitivamente. <i>adv.</i> De manera definitiva. <i>Las negociaciones se han roto definitivamente.</i> Se usa frec. para presentar lo que se dice como una conclusión o una resolución. <i>Definitivamente, esto no tiene arreglo.</i></p>
DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE		
<p><i>actualmen-te</i> a^{tu}almén-te adv. t.</p> <p>Ahora; en el tiempo presente: <i>Pili y Carlos viven ~ en Cuenca.</i></p>	<p>a-le-gre-men-te aléyremen-te 1 adv. m. Con alegría: <i>los muchachos bailaban ~ en la plaza.</i></p> <p>2 Sin pensar ni preocuparse por lo que se dice o se hace: <i>Andrés dice las cosas ~ y a menudo ofende a otras personas.</i></p>	

<p>DSAL</p> <p>actualmente. <i>adv. temp.</i> En la actualidad, hoy día: <i>Actualmente se valora poco el talento.</i></p>	<p>∅</p>	<p>definitivamente. <i>adv. modo.</i> 1 De forma definitiva: <i>Han cerrado definitivamente el establecimiento. Se alejó definitivamente.</i> 2 (en contextos con verbos de 'voluntad', 'mandato', 'deseo', 'ruego' que aluden a actos o intentos previos) De una vez por todas: <i>Aclárate definitivamente [...]</i> 3 Por fin, en definitiva,</p> <p>después de todo un proceso de acciones o dudas: <i>Definitivamente ¿te vienes o te quedas?</i> 4 (como reacción o respuesta de asentimiento) En efecto, sin lugar a dudas, en conclusión: <i>Definitivamente, creo que tienes razón.</i></p>
<p>DEPE ∅</p> <p>DEEM ∅</p> <p>DEUM actualmente <i>adv</i> En la actualidad, en esta época, en este tiempo; ahora: "Los intermediarios y acaparadores <i>actualmente</i> dominan la región" [...].</p>	<p>∅</p> <p>∅</p> <p>∅</p>	<p>∅</p> <p>∅</p> <p>definitivamente <i>adv</i> De manera definitiva, permanente, rotunda; sin que haya lugar para cambios: "Definitivamente, me gustó" [...].</p>

‘muy difícil de contar, numerosísimo’) y *palpable* (‘que puede tocarse con las manos’ y ‘patente, evidente’):

TABLA 4: TRATAMIENTO DE LOS ADJETIVOS EN *-BLE* EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS

	DICCIONARIOS ESCOLARES		
	<i>asequible</i>	<i>incontable</i>	<i>palpable</i>
DELE	asequible <i>adj.</i> Que se puede conseguir: <i>es un libro ~.</i>	incontable <i>adj.</i> Que no se puede contar.	∅
DSB	asequible <i>adj.inv.</i> Que se puede conseguir o alcanzar: precio asequible □ ETIMOL. Del lat. <i>asequi</i> (alcanzar) □ SEM. Distinto de <i>accesible</i> (que tiene acceso o entrada; que es de fácil trato; que es de fácil comprensión).	incontable <i>adj.inv.</i> Imposible de contar, debido esp. a su carácter desagradable o a su gran número.	palpable <i>adj.inv.</i> 1 Que se puede tocar con las manos. 2 Muy claro y evidente: <i>Había una tensión palpable en el ambiente.</i>
DE	asequible. <i>adj.</i> Que se puede conseguir o alcanzar. <i>Este coche no es asequible para nosotros. La agencia ofrece viajes a precios asequibles. Ganar el maratón es demasiado, busca un objetivo más asequible.</i>	incontable. <i>adj.</i> 1. Que no puede contarse. 2. Tan numeroso que resulta difícil de contar. <i>Recibió incontables felicitaciones.</i> 2: INNUMERABLE.	palpable. <i>adj.</i> Que se puede palpar. <i>Existen pruebas palpables de lo que afirmo. Han encontrado un tumor claramente palpable.</i>

CONTINUACIÓN DE LA TABLA 4

DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE

<p><i>DIPLE</i> a-se-qui-ble asekíβle <i>adj.</i> Que se puede conseguir o alcanzar: <i>la casa que ha comprado no es ~ para todo el mundo.</i> ⇔ inasequible.</p>	<p>in-con-ta-ble iŋkontáβle 1 adj. Que no puede decirse o contarse: <i>me llamó por teléfono y lo que me dijo es ~.</i> 2 Que es muy numeroso; que existe en una cantidad enorme: <i>el dinero que tienen es ~.</i> ⇔ innumerable.</p>	<p>pal-pa-ble palpáβle 1 adj. Que puede tocarse con las manos: <i>había una niebla tan densa que casi era ~.</i> 2 fig. Que es claro, que se ve con claridad: <i>la defensa presentó una serie de pruebas palpables sobre la inocencia del acusado.</i> ⇒ manifiesto, palmario, patente.</p>
<p><i>DSAL</i> asequible <i>adj.</i> 1 Que puede conseguirse o alcanzarse: <i>Los objetivos de la empresa son asequibles. Podemos comprar el piso, el precio es asequible.</i> ANT. inasequible. 2 Que puede comprenderse o entenderse con facilidad: <i>concepto asequible.</i> 3 Que tiene un trato sencillo y amable: <i>Es una mujer asequible.</i> ANT. inaccesible.</p>	<p>incontable <i>adj.</i> 1 (antepuesto / pospuesto) Que no puede contarse por ser muy numeroso: <i>Era incontable el número de personas que se encontraban congregadas ante la embajada. Un incontable grupo de aficionados esperaban al campeón [...].</i></p>	<p>palpable <i>adj.</i> 1 Que puede tocarse con las manos: <i>Tengo un bulto palpable, toca y verás.</i> SIN. tangible. 2 (antepuesto / pospuesto) Que se puede percibir con claridad o certeza: <i>Su estado de ansiedad era palpable. Ésa es una prueba palpable, nadie dudaría de ella. Tu amigo tiene un palpable interés en ese tema.</i> SIN. Patente, evidente.</p>
<p><i>DEPE</i> a-se-qui-ble <i>adj.inv.</i> (<i>ser / estar</i>) Que se puede conseguir o alcanzar: <i>Ese piso no es asequible para mí. El abrigo negro estará más asequible en rebajas.</i> □ ANT. inasequible.</p>	<p>∅</p>	<p>∅</p>

DBEM

∅

∅

∅

DEUM

∅

∅

∅

Como se puede ver, además del *DE*, los demás diccionarios del corpus —aunque no incluyen el morfema en sus prólogos— recogen adjetivos en *-ble*: todos lematizan *asequible*, pues la base a la cual se adjunta el sufijo ya no es transparente, ni formal ni semánticamente (Del lat. ASSĒQUI, conseguir, obtener), si bien en el caso de *incontable* y *palpable*, aunque desarrollan valores no deducibles por la forma, no son incluidos en algunos diccionarios como el *DEPE* o el *DELE* (que no lematizan *palpable* ni el significado no transparente de *incontable*). Tampoco el *DE* incluye la acepción no deducible de *palpable*, pero sí la interpretable a partir de los significados de la base y del sufijo (“Que se puede palpar. *Existen pruebas palpables de lo que afirmo. Han encontrado un tumor claramente palpable*” [2005: 1011]).

En cambio, los diccionarios del español de México no incluyen ninguno de los casos consultados, si bien comprobé que, por ejemplo, tanto el *DBEM* (1986: 274) como el *DEUM* (1996: 500) lematizan en su macroestructura *imposible*, cuya segunda acepción alude a un significado no deducible por la combinación de base y sufijo: “que no se puede soportar, sufrir o resistir: *un niño imposible, un calor imposible*”.

Como en el caso de los adverbios en *-mente*, es deseable la inclusión de los adjetivos en *-ble*, cuyo significado no se interpreta a partir de su forma, tanto en los diccionarios didácticos como en los diccionarios generales del español.

Inclusión de compuestos

A propósito de este aspecto, encontré indicación explícita solo en el caso del *DIPELE*, en cuyo prólogo se especifica que se lematizan únicamente aquellos compuestos que se escriben como una sola palabra o con guion.⁴⁴ Tras esta advertencia surge la pregunta acerca del tratamiento lexicográfico que reciben compuestos tales como *guardia civil*,⁴⁵ *piel de gallina* y *recogepelotas*. Siguiendo a Varela Ortega (2005: 73-84), estos

44 “En lo que se refiere a las formas compuestas, solamente las que se escriben como una sola palabra o con guion constituyen entrada. Las demás aparecen dentro de la entrada correspondiente a uno de los elementos en composición o como locución en la parte de la entrada destinada a la fraseología. Las formas compuestas que designan clases de otros elementos (p. ej., *guardia civil*, de *guardia*) aparecen como subacepciones sin numerar, detrás de la definición correspondiente” (*DIPELE*, 1995: XI).

45 La *Guardia Civil*, popularmente llamada la Benemérita, es el primer cuerpo de seguridad pública de ámbito nacional en España. Forma parte de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado; tiene la finalidad de proteger el libre ejercicio de los derechos y libertades de los españoles, así como garantizar la seguridad ciudadana bajo la dependencia del Gobierno de la Nación.

ejemplos se encuentran dentro de dos clasificaciones: *compuestos ortográficos* o *léxicos*, que presentan sus componentes unidos gráficamente (*recogepelotas*), y *compuestos sintagmáticos*, cuyos componentes se realizan como palabras separadas, aunque ya son sintagmas lexicalizados que han llegado a formar una palabra compuesta (*guardia civil*, *piel de gallina*). Según Varela Ortega (2005: 74), tanto los léxicos como los sintagmáticos son compuestos porque forman una unidad solidaria y tienen un significado único.

No obstante, según se constata en el prólogo del *DIPELE*, los diccionarios suelen listar en su macroestructura los denominados *compuestos ortográficos* o *léxicos*.⁴⁶ De hecho, tras buscar los compuestos seleccionados en el corpus lexicográfico, solo documenté *recogepelotas*, pues *piel de gallina* y *guardia civil* se recogen bajo los lemas *piel* y *guardia*, respectivamente:

⁴⁶ La *NGLE* advierte que “la considerable productividad de algunas pautas de la morfología compositiva impide que los diccionarios registren todas las formaciones que permiten crear” (RAE y ASALE, 2009: 745). Tal es el caso de los denominados *compuestos léxicos* u *ortográficos* (*bienmesabe*, *maxilofacial*, *pelirrojo*), cuyo significado es fácilmente deducible, si bien en los llamados *compuestos sintagmáticos* (*casa cuna*, *fin de semana*, *ojo de buey*) existe mayor dificultad a la hora de dilucidar su semántica (*cf.* Torres Martínez, 2014b).

Tabla 5: Tratamiento de los compuestos en diccionarios didácticos
 DICCIONARIOS ESCOLARES

	<i>guardia civil</i>	<i>piel de gallina</i>	<i>recogepelotas</i>
DELE	civil [...] 6 m. Individuo de la Guardia Civil.	Ø	recogepelotas . com. Persona encargada de recoger las pelotas que salen fuera de un terreno de juego.
DSB	guardia [...] guardia civil ; cuerpo de seguridad español destinado principalmente a mantener el orden público en las zonas rurales y a vigilar las costas, las fronteras, las carreteras y los ferrocarriles: <i>La guardia civil fue creada en 1844.</i>	piel [...] piel de gallina ; la que toma un aspecto granuloso o semejante a la de esta ave, generalmente por efecto de un estremecimiento: <i>Se nota que tienes frío, porque tienes piel de gallina.</i>	recogepelotas . (pl. <i>recogepelotas</i>). s.com. Persona que se encarga de recoger las pelotas que pierden los jugadores durante un partido de tenis.
DE	guardia [...] ~ civil [...] m. y. f. 2. Miembro de la Guardia Civil (→ guardia civil). <i>Es guardia civil como su padre. Los guardias civiles visten de verde.</i>	piel . [...] ~ de gallina . f. Carne de gallina (→ carne). <i>La película tiene escenas que ponen la piel de gallina.</i>	recogepelotas . m. y f. En un campo de deportes: Persona encargada de recoger las pelotas que quedan por el suelo o que salen fuera del terreno de juego. <i>Participa como recogepelotas en el torneo de tenis.</i>

CONTINUACIÓN DE LA TABLA 5
 DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE

DIPELE	<p>guardia [...] ~ civil, persona que se encarga de mantener el orden fuera de las ciudades: <i>las guardias civiles llevan un traje de color verde.</i></p>	<p>piel [...] ~ de gallina, la de las personas cuando, por el frío o el miedo, toma un aspecto parecido al de las aves sin plumas: <i>tengo tanto frío, que se me ha puesto la ~ de gallina.</i> ⇒ carne.</p>	<p>re-co-ge-pe-lo-tas ~ feko-xepelotas com. DEP. Persona, generalmente joven, que recoge las pelotas que quedan caídas o que salen del terreno de juego en ciertos deportes: <i>en un partido de tenis puede haber hasta seis ~.</i> El plural es <i>recogepelotas</i></p>
DSAL	<p>guardia [...] ~ civil Policía del cuerpo de la Guardia Civil: <i>Mi hermana es guardia civil.</i></p>	<p>piel [...] 5 carne* / ~ de gallina</p>	<p>recogepelotas. (plural <i>recogepelotas</i>) s. m. / f. DEP. Persona joven que recoge las pelotas que salen fuera del terreno de juego, especialmente en las canchas de tenis de fútbol: <i>El recogepelotas devolvió rápido el balón a uno de los jugadores.</i></p>
DEPE	<p>guardia [...] ~ civil; cuerpo de seguridad español destinado principalmente a mantener el orden público en las zonas rurales y a vigilar las costas, las fronteras, las carreteras y los ferrocarriles: <i>La guardia civil fue creada en 1844.</i> □ El plural de <i>guardia civil</i> es <i>guardias civiles.</i></p>	<p>piel [...] ~ de gallina; la que toma un aspecto granuloso o semejante a la de esta ave, generalmente por efecto de un estremecimiento: <i>Se nota que tienes frío, porque tienes piel de gallina.</i></p>	<p>re-co-ge-pe-lo-tas (pl. <i>recogepelotas</i>). s.com. Persona que se encarga de recoger las pelotas que pierden los jugadores durante un partido de tenis: <i>Muchos grandes tenistas empezaron como recogepelotas.</i></p>

DBEM	∅	∅	∅
DEUM	∅	<p>gallina [...] 5 <i>Piel o carne de gallina</i> Reacción de la piel por un susto o por frío, por la que se encoge y resaltan los poros: “Frankenstein nos puso la <i>piel de gallina</i>”.</p>	∅

Como he comentado en párrafos anteriores, al ser un compuesto de tipo léxico, compruebo que *recogepelotas* se lematiza en la macroestructura de todos los diccionarios del corpus, excepto en los producidos en México.⁴⁷ Ya en el interior del artículo lexicográfico, observamos que, en todos los repertorios de aprendizaje (*DIPELE*, *DSAL* y *DEPE*) y en el *DSB*, se indica el plural del lema. Además, el *DIPELE* y el *DSAL* incorporan la marca diatécnica DEP (‘deporte’), información explícita a modo de contorno en el *DE* (“En un campo de deportes” [2005: 1174]) e implícita en la definición de *recogepelotas* que ofrecen los demás diccionarios (por ejemplo, “pelotas que pierden los jugadores durante un partido de tenis” [*DSB*, 2002: 1172 y *DEPE*, 2002: 1186]).

Tanto *piel de gallina* como *guardia civil*, al tratarse de compuestos de índole sintagmática, no se lematizan como entradas, sino como subentradas de *piel*, salvo en el *DEUM*, donde se incluye bajo *gallina*, y *guardia*, respectivamente.⁴⁸

Piel de gallina, no recogida en el *DELE* ni en el *DBEM*, no se define en el *DE* ni en el *DSAL*, diccionarios que remiten a *carne de gallina* (s. v. *carne*). En el *DIPELE* sí se define, aunque también se remite a *carne*. Por su parte, el *DSB* y el *DEPE* caracterizan *piel de gallina* y no aluden al correlato *carne de gallina*. En el caso del *DEUM*, la subentrada es doble: *piel o carne de gallina*.

En el caso de *guardia civil*, todos los diccionarios que lo incorporan lo registran bajo el sustantivo *guardia* excepto el *DELE*, que lo define bajo *civil*; esto es, lo considera

47 No obstante, tanto en el *DBEM* como en el *DEUM* se recogen compuestos ortográficos en su macroestructura —por ejemplo: *cefalotórax* ‘Parte del cuerpo de los arácnidos y ciertos crustáceos que comprende la cabeza y el tórax unidos’ (*DBEM*, 1986: 115 y *DEUM*, 1996: 230)— y compuestos sintagmáticos en la microestructura de los artículos —por ejemplo: *Guardia marina* ‘Persona que estudia para ser oficial de la marina de guerra’ (*DBEM*, 1986: 254 y *DEUM*, 1996: 471); *Nuevo Mundo* ‘América’ o *Viejo Mundo* ‘Europa, Asia y aquellas partes de África que conocían los europeos antes de 1492’ (*DBEM*, 1986: 348 y *DEUM*, 1996: 624).

48 En el caso de *guardia civil*, es importante destacar que en el *Diccionario panhispánico de dudas* (DPD, 2005) esta palabra se lematiza sin espacio gráfico (*guardiacivil*). En este repertorio se explica que “todavía es mayoritaria en el uso la grafía en dos palabras, cuyo plural es *guardias civiles* [...] No obstante, resulta preferible la grafía simple *guardiacivil*, cuyo plural es *guardiaciviles*, ya que el primer elemento de este tipo de compuestos suele hacerse átono, dando lugar a que las dos palabras originarias se pronuncien como si fueran una sola” (2005: 322). Sin embargo, en el *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) de la RAE, se documentan 622 casos de la grafía en dos palabras (*guardia civil*) frente a 2 casos en los que se documenta en una sola palabra (*guardiacivil*).

un acortamiento ([*guardia*] *civil*) y su significado se aclara en la propia definición ('individuo de la Guardia Civil'). Cabe destacar que, en el *DE* y en el *DSAL*, en lugar de ofrecer la definición del lema, se remite a *Guardia Civil*, acepción anterior referida al cuerpo de seguridad, con el fin de economizar espacio. Solo en el *DEPE* se ofrece una indicación acerca de la formación del plural de este compuesto ("El plural de guardia civil es guardias civiles" [2002: 636]).

En el siguiente apartado se puede observar que, bajo el término *locución*, muchos repertorios incluyen aquellas "combinaciones fijas de palabras que forman un solo elemento oracional" (*DEPE*, 2002: 9), definición que engloba perfectamente a los compuestos sintagmáticos. De hecho, por ejemplo, el *DSAL* (1996: VII) incluye entre los ejemplos de *locuciones fijas* la voz *diente de león*, considerado compuesto sintagmático por numerosos investigadores.

Tratamiento de las unidades pluriverbales

Como señala Romero Aguilera, "en las últimas décadas, la lingüística teórica se ha ocupado de manera destacada del estudio de las unidades pluriverbales y ha encontrado en la delimitación de las mismas una tarea nada sencilla" (2014a: 171). En efecto, como se comprueba a continuación, tanto en los prólogos como en el cuerpo de los diccionarios manejados, la terminología empleada para designar las distintas unidades es variada y, a menudo, confusa, circunstancia que motiva igualmente un tratamiento desigual.

En la guía para consultar el *DELE* se presenta un ejemplo consistente en el artículo lexicográfico de *copete*, en cuyo margen aparece la glosa 'expresión fija' y en la microestructura de este se señala la unidad *gente de alto ~*. Además, al final de la lista de abreviaturas encontramos la virgulilla (~) —"indica la palabra que encabeza el artículo"— y el asterisco (*) —"indica en las voces compuestas o locuciones aquella en la que el diccionario ofrece la definición del conjunto" (*DELE*, 1992: XVI).

En el *DSB* se habla de *locuciones*— definidas en la misma presentación como "combinaciones fijas de palabras que forman un solo elemento oracional cuyo significado no es siempre el de la suma de los significados de los miembros" (*con las manos en la masa, a priori, comer con los ojos, currículum vitae*)—, concretamente del criterio de inclusión en el diccionario ("en el artículo de su primera palabra fuerte, según el siguiente orden de prioridad: sustantivo, verbo, adjetivo, pronombre, adverbio", "al final del artículo y por orden alfabético") y de su caracterización ("las locuciones no llevan indicación gramatical, pues ya en la propia definición se ve si están definidas como verbos, sustantivos, adjetivos, etc.") (2002: VIII).

En cuanto al *DE*, en el apartado “Qué es el diccionario del estudiante”, se alude al término *formas complejas*, que engloban dos grupos: las *lexías* —“van marcadas como nombres. Por ejemplo, en el artículo *número* son lexías *número romano*, nombre masculino; *número uno*, nombre masculino y femenino, y *números rojos*, nombre masculino plural” — y las *locuciones* —“tienen distintas funciones en la frase. Hay locuciones verbales, como *poner en solfa* (algo o alguien); sustantivas, como *el ojo derecho* (de alguien); adjetivas, como *de provecho*; adverbiales, como *fuera de quicio*; prepositivas, como *en vez de*, y conjuntivas, como *por cuanto*” — y *expresiones* — “combinaciones de palabras con una forma fija y con cierta independencia dentro de la frase, aunque no son necesariamente oraciones independientes: *ha llovido mucho*, *sale que te pego*, *hasta luego*, *por todos los santos*, *por favor*” (*DE*, 2005: XIX).

En la “Guía de consulta” del *DIPELE*, a diferencia de su correlato escolar (*DELE*), no se habla de *expresión fija*, sino de *fraseología*. Al describir la disposición de la microestructura, se indica que la fraseología cierra el artículo lexicográfico y se especifica entre paréntesis que se refiere a las *locuciones o construcciones pluriverbales*. Seguidamente, se define *locución* como “secuencia de palabras en la que no se puede intercambiar el orden de sus componentes” (*DIPELE*, 1995: X).

En la introducción del *DSAL* se dedica un apartado a las *frases y locuciones*, dividido a su vez en dos secciones: *locuciones de acepción* —“las que aparecen dentro de una acepción numerada”, que pueden definirse (si no equivalen a la suma de sus dos miembros: *diente de león*, *oso hormiguero*) o no (si equivalen semánticamente a la suma de sus miembros: *guardia urbano*, *pase de modelos*)— y *locuciones de lema* —“las que aparecen al final del artículo, después de la última acepción, ordenadas alfabéticamente y bajo el marbete *Frases y locuciones: hacer novillos, partir la cara, estar en buen uso, tener mala uva*, etc.” (*DSAL*, 1996: XII).

En el *DEPE* aparece la misma información que ya se ha observado en el *DSB*, concretamente en lo que respecta a la definición de *locución* (*DEPE*, 2002: 9). Además, en el apartado relativo a “Ejemplos de uso” se incluye el artículo correspondiente al lema *acaso*, que sirve para indicar las *locuciones y expresiones usuales* que aparecen en él (*por si acaso* y *si acaso*) (*DEPE*, 2002: 13).

Por su parte, tanto en el *DBEM* como en el *DEUM* se constata que

[...] se han incluido como si fueran acepciones las *locuciones* más usuales en el español mexicano y general. Se trata de composiciones de palabras y construcciones sintácticas con un significado diferente al de la simple suma de los significados de los vocablos que las componen como, por ejemplo, *baño maría*, *irse de boca*, *cantarle a alguien el*

gallo, a base de, sobre la base de, etc. Se encontrarán, generalmente, bajo la entrada del vocablo más específico de los que las componen o de aquel que constituye su núcleo; así las locuciones anteriores aparecen bajo *baño*, *boca*, *gallo* y *base*. (DBEM, 1986: 16 y DEUM, 1996: 19)

A continuación, analizaré cómo los diccionarios didácticos incorporan la información sobre unidades pluriverbales, en concreto: *dormir la siesta*, *ignorancia supina*, *salir el sol* y *suma de dinero*, catalogadas como *colocaciones* por Romero Aguilera (2014b: 228).⁴⁹

TABLA 6: TRATAMIENTO DE LAS UNIDADES PLURIVERBALES EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS
DICCIONARIOS ESCOLARES

	<i>dormir la siesta</i>	<i>ignorancia supina</i>	<i>salir el sol</i>	<i>suma de dinero</i>
DELE	∅	supino, na. <i>adj.</i> [...] 3. Aplicado a ciertos estados de ánimo, acciones o cualidades, necio, estólido: <i>ignorancia supina</i> [...].	∅	suma f. Agregado de muchas cosas y más comúnmente de dinero: <i>ha pagado una fuerte ~ por la causa</i> [...].
DSB	dormir v. I Estar o hacer estar en un estado de reposo en el que se suspende la actividad consciente: <i>Estoy tan cansada que me dormiría aquí mismo. Acuné al niño para dormirlo. Todas las tardes duermo la siesta</i> [...].	supino, na <i>adj.</i> [...] 2 Referido a una cualidad negativa, que es enorme o extraordinaria: <i>Si no contestas a esta pregunta tan fácil, me demostrarás tu ignorancia supina</i> [...].	∅	sumo, ma [...] s. f. [...] Conjunto de varios elementos, esp. de dinero: <i>Con este negocio ha conseguido amasar una gran suma de dinero.</i>

⁴⁹ Romero Aguilera destaca que “las colocaciones constituyen un fenómeno lingüístico muy complejo que, si bien ha suscitado el interés de muchos estudiosos, todavía no cuenta con una interpretación unánime por parte de la comunidad científica” (2014b: 225). La NGLE define las *colocaciones* como “combinaciones léxicas restringidas frecuentes y preferentes” (RAE y ASALE, 2009: 745).

DE	<p>dormir [...] 4. Dormir (→ 1) (durante la siesta). <i>Todos los días duermo la siesta .</i></p> <p>siesta. f. 1. Hecho de dormir un rato después de la comida del mediodía. <i>La siesta es un hábito saludable si no se prolonga mucho.</i> Frec. con <i>dormir</i> o <i>echarse</i> [...].</p>	<p>supino, na. adj. 1. coloq. Dicho de algo negativo, espec. De ignorancia: Muy grande. <i>Sus palabras demuestran una ignorancia supina</i> [...].</p>	<p>salir. [...] 4. Aparecer o dejarse ver. <i>El presidente ha salido en televisión. Está saliendo el sol</i> [...].</p>	<p>suma. f. [...] 3. Cantidad de dinero. <i>Me ha pedido prestada una fuerte suma.</i> Tb. ~ de dinero. <i>Maneja grandes sumas de dinero.</i></p>
----	--	--	---	---

DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE

DIPELE	Ø	<p>ig-no-ran-cia [...] ~ supina, falta completa de conocimientos sobre un asunto o materia que debería de saberse: <i>le han suspendido debido a su ~ supina.</i></p>	<p>sa-lir salir [...] 3 Aparecer; descubrirse o dejarse ver: <i>en esta época, el sol sale a las ocho de la mañana</i> [...].</p>	<p>su-ma súma [...] 3 Conjunto de muchas cosas, especialmente de dinero: <i>en su cuenta corriente tiene una ~ importante de dinero.</i></p>
DSAL	Ø	<p>supino, na. adj. [...] 2 ELEVADO. Que es muy grande, enorme: <i>tontería supina, ignorancia supina</i> [...]</p>	Ø	<p>suma. s. f. [...] 3 Cantidad o conjunto, especialmente de dinero: <i>Le dieron una buena suma de dinero.</i></p>
DEPE	Ø	<p>su-pi-no, na. adj. [...] 2 Referido a una cualidad negativa, que es enorme o extraordinaria: <i>una ignorancia supina.</i></p>	Ø	Ø
DBEM	Ø	<p>ignorancia [...] 2 <i>Ignorancia supina.</i> La que se tiene por descuido, por negligencia o por no saber lo que se puede y debiera saber; la que es absoluta sobre una cosa.</p>	<p>salir [...] 8 Dejarse ver o manifestarse algo en cierto momento o en cierto punto: <i>salir el Sol</i> [...].</p>	<p>suma [...] 3 Reunión de varios elementos, particularmente de dinero: <i>una suma de factores, una suma de dinero.</i></p>
DEUM	Ø			

Es posible advertir cómo *ignorancia supina* es la unidad pluriverbal documentada en todos los repertorios, pero con tratamiento diferente: el *DELE*, el *DSB*, el *DSAL* y el *DEPE* la citan en el ejemplo, bajo el lema *supino, na*. El *DE* recoge *ignorancia supina* bajo *supino, na*, tanto en la definición como en el ejemplo (“Dicho de algo negativo, espec. De ignorancia: Muy grande. *Sus palabras demuestran una ignorancia supina*” [2005:1315]), si bien el *DIPELE* y el *DBEM* la incorporan como subentrada del lema *ignorancia* (~ *supina* y **2** *Ignorancia supina*, respectivamente).

Se observa igualmente que el *DE* ofrece información sobre las cuatro unidades pluriverbales estudiadas, si bien no muestra un tratamiento homogéneo: 1) las observaciones sobre *dormir la siesta* las incluye tanto en la definición y en el ejemplo de una de las acepciones del lema *dormir*, como bajo una nota de tipo sintáctico en el lema *siesta*; 2) *ignorancia supina* se explica tanto en la definición como en el ejemplo del lema *supino, na*; 3) *salir el sol*, al igual que en el *DIPELE*, en el *DBEM* y en el *DEUM*, queda incorporado como ejemplo de una de las acepciones del lema *salir*; y 4) *suma de dinero* se recoge como subacepción del lema *suma* (~ *de dinero*).

Si bien es cierto que cada diccionario posee características microestructurales propias, cabría plantear que cada editorial opte por unificar los criterios de incorporación de unidades pluriverbales en sus repertorios lexicográficos para facilitar al usuario la búsqueda de los lemas en cuestión.

Inclusión del epígrafe “FAM.” (‘familia’)

En esta sección, documentada solo al final de la microestructura del *DELE* y el *DEPE*, se recogen los derivados del lema en cuestión, aunque tal apartado no aparece sistemáticamente en todos los artículos lexicográficos.

Por un lado, el *DELE* incluye bajo dicho epígrafe todo tipo de derivados. Veamos, como ejemplo, la familia de los lemas *chocolate* y *oficio*:

Chocolate “□ m., chocolatín; f. chocolatera; chocolatería; chocolatina (pequeña tableta de ~ para tomar crudo); adj., chocolatero, ra” (1992: 237).

Oficio “□ adj. m., oficial*; tr., oficiar*; adj., oficioso*, sa” (1992: 607).

Por otro lado, el *DEPE* engloba en este apartado los derivados que no recoge en la macroestructura (por ejemplo los formados mediante los sufijos *-al*, *-ble*, *-ción*, *-dor* y *-miento*):⁵⁰

50 “En este diccionario las palabras derivadas se han recogido bajo el epígrafe FAM. El estudiante de español podrá comprender estas palabras con la ayuda de los sufijos que aparecen en el corpus del

Estafar “□ FAM. estafador(dora)” (2002: 539).

Polígono “□ FAM. poligonal” (2002: 1109).

Quebrar “□ FAM. quebramiento” (2002: 1163).

Reemplazar “□ FAM. reemplazable” (2002: 1191).

Para finalizar, no se puede dejar de comentar que cabe la posibilidad de encontrar en los prólogos de los diccionarios didácticos advertencias sobre el tratamiento lexicográfico de otras unidades también estudiadas dentro del campo de la morfología léxica como, por ejemplo, las palabras acortadas. Según Varela Ortega, el acortamiento es el proceso de formación de palabras que consiste en la “reducción fónica, por la cual [ciertas palabras] pierden fonemas o sílabas enteras, y dan lugar a una nueva formación léxica, con el mismo significado que la palabra completa, pero con una connotación nueva especial” (2005: 89).

Tal como se observa en la *NGLE*, los truncamientos o acortamientos “suelen ser más propios de registros coloquiales, o bien del lenguaje de los jóvenes, especialmente en la enseñanza (*cole, dire, profe, seño*), la profesión o actividad (*capi, presi*), la familia (*abue, bisa*)” (RAE y ASALE, 2009: 35).⁵¹ Por este motivo, se entiende que

diccionario. Por ejemplo, palabras como *predecible, acoloramiento, radicalización, caballerosidad, calumniador* o *paralizante* se encuentran bajo el epígrafe de FAM., pues con el significado de los sufijos correspondientes son fácilmente deducibles a partir de *predecir, acolorar, radicalizar, caballeroso, calumniar* o *paralizar*, respectivamente” (DEPE, 2002: 10-11).

51 Además, la *NGLE* indica que “muchos han pasado a formar parte de la lengua general (*auto, bici, foto, moto, otorrino, tele, zoo*)”. La gramática académica define el acortamiento o truncamiento como “un proceso consistente en la reducción formal de un elemento léxico por apócope o supresión de una o más sílabas finales, sin que por ello se alteren su significado ni su categoría gramatical” (RAE y ASALE, 2009: 35). Más adelante, los acortamientos también quedan caracterizados como “voces truncadas, a menudo limitadas a los registros coloquiales, que se originan por pérdida de las sílabas finales” (RAE y ASALE, 2009: 167). Se puede observar que, a diferencia de Varela Ortega (2005: 89), la obra académica no incluye entre los acortamientos los formados mediante aféresis, esto es, por pérdida de elementos iniciales (*chacho, cha < muchacho*). He comprobado que este mecanismo está presente al hablar del sustantivo, concretamente, al caracterizar los hipocorísticos (*Colás* por *Nicolás, Lina* por *Catalina, Lupe* por *Guadalupe*, etcétera), pues, según la *NGLE*, “este procedimiento es poco frecuente fuera de los nombres propios (*chelo* por *violonchelo* o *bus* por *autobús*), pero es común entre los hipocorísticos” (RAE y ASALE, 2009: 846).

estas formaciones deberían tener lugar en la macroestructura de los diccionarios didácticos, especialmente en los de aprendizaje para ayudar al extranjero a descodificar correctamente la palabra acortada en cuestión.

Con el fin de comprobar su presencia en los diccionarios de nuestro corpus, he seleccionado los acortamientos *boli*, *chacho*, *cha*, *cole* y *paraca*.

TABLA 7: TRATAMIENTO DE LOS ACORTAMIENTOS EN DICCIONARIOS DIDÁCTICOS

DICCIONARIOS ESCOLARES				
	<i>boli</i>	<i>chacho, cha</i>	<i>cole</i>	<i>paraca</i>
DELE	∅	∅	∅	∅
DSB	boli s. m. <i>col.</i> → bolígrafo	chacho, cha s. 1 <i>col.</i> → muchacho [...]	[cole s. m. <i>col.</i> → colegio	[paraca s. com. <i>col.</i> → paracaidista
DE	boli . m. coloq. Bolígrafo. <i>Déjame el boli para apuntar una cosa.</i>	chacho, cha . m. y f. 1. coloq. Muchacho (niño o joven). Frec. se usa para dirigirse a una persona cariñosamente o para expresar asombro. <i>Para el carro, chacho; que yo no me he metido contigo [...].</i>	cole . m. coloq. Colegio (centro de enseñanza, alumnado, u obligación de asistir). <i>¿Tú a qué cole vas? Todo el cole lo sabe. Mañana no hay cole.</i>	∅
DICCIONARIOS DE APRENDIZAJE				
DIPELE	∅	∅	∅	∅
DSAL	∅	chacho, cha s. m. / f. (no contable) COLOQUIAL; TRATAMIENTO, AFECTIVO. Muchacho: <i>Chacho, vaya coche que te has comprado.</i>	cole s. m. COLOQUIAL; INFANTIL. Colegio: <i>¿Hoy no vas al cole? ¿No tienes cole todavía?</i>	paraca [...] s. m. / f. 2 (plural <i>paracas</i>) COLOQUIAL. Paracaidista.
DEPE	bo-li . s. m. <i>col.</i> → bolígrafo .	cha-cho, cha. s. 1 <i>col.</i> → muchacho .	co-le . s. m. <i>col.</i> → colegio .	pa-ra-cai-dis-ta [...] s. com. 2 Persona que practica el paracaidismo:

*Antes de abrir
los paracaídas, los
paracaidistas hicieron
figuras en el aire cogidos
de las manos. □ En
esta acepción, se usa
también la forma
coloquial paraca.*

<i>DBEM</i>	∅	∅	∅	∅
<i>DEUM</i>	∅	∅	∅	∅

Se observa cómo, al igual que en el caso de las siglas, ni los diccionarios de Vox Bibliograf (*DELE* y *DIPELE*) ni los repertorios del español de México (*DBEM* y *DEUM*) incluyen información sobre los acortamientos seleccionados. En cambio, los repertorios publicados por SM (*DSB* y *DEPE*) lematizan las cuatro palabras acortadas objeto de nuestro análisis (*bolí*, *chacho*, *cha*, *cole* y *paraca*).

En cuanto al tratamiento microestructural, fue posible comprobar dos características que comparten todos los diccionarios: 1) alusión a la palabra plena —base del acortamiento—, pues, en lugar de ofrecer una definición, se remite a *bolígrafo*, *muchacho*, *cha*, *colegio* y *paracaidista*, respectivamente, y 2) indicación de marcas de tipo diafásico (*col. | coloq | coloquial*, ‘coloquial’) en todos los repertorios y tratamiento afectivo e infantil en el *DSAL*, en los casos de *chacho*, *cha* y *cole*, respectivamente.

Llama la atención que, en el *DEPE*, *paraca* se incluya en una nota al final del artículo del lema *paracaidista*: “En esta acepción, se usa también la forma coloquial *paraca*” (2002: 1041).

CONCLUSIÓN

En esta investigación se han analizado las cuestiones sobre formación de palabras incluidas en los prólogos de una selección de diccionarios didácticos, seis publicados en España y dos en México. Al comparar esta información tanto en los diccionarios escolares como en los diccionarios de aprendizaje, se observaron una serie de aspectos relevantes:

- 1) Las características de los diccionarios de aprendizaje coinciden generalmente con la de los repertorios escolares destinados a hablantes nativos (por ejemplo, en ambos se incluyen abundantes ejemplos, si bien solo en los de aprendizaje, *DIPELE* y *DEPE*, se ofrece separación silábica en el lema).
- 2) En los prólogos de los repertorios escolares y de aprendizaje se indican solo algunas cuestiones acerca de la formación de palabras (información sobre siglas, adverbios en *-mente*, prefijos y sufijos o unidades pluriverbales), aunque en el cuerpo de los diccionarios se incorporan formaciones que no se citan en las páginas introductorias (por ejemplo, adjetivos en *-ble* o acortamientos).
- 3) En ambos casos, la selección de entradas es coherente y restrictiva. Además, la estructura del artículo lexicográfico está bien provista de indicaciones de tipo ortográfico, sintáctico, semántico, pragmático, cultural y, como ha sido posible comprobar, morfológico.
- 4) No obstante, se observan algunas diferencias: por ejemplo, en el caso de los afijos, mientras que los diccionarios escolares indican la etimología (*DSB*), los de aprendizaje no incluyen este dato (*DSAL* y *DEPE*). En el caso de los ejemplos de derivados, en los diccionarios escolares solo se indican las formaciones complejas (*refluir*, *superestructura*, *mesilla*, *tacita*), y en los de aprendizaje se presenta tanto la base como el derivado (*fluir-refluir*, *estructura-superestructura*, *hombre-hombrecillo*, *cerca-cerquita*).
- 5) Los repertorios del español de México (*DBEM* y *DEUM*), aunque en sus preliminares tratan cuestiones sobre formación de palabras, fundamentalmente de tipo ortográfico, en su macroestructura no lematizan siglas, prefijos, sufijos o acortamientos; sin embargo, sí recogen como entradas derivados y adverbios en *-mente*. Además, en su microestructura se documentan compuestos sintagmáticos, así como unidades pluriverbales.

En definitiva, se puede constatar que los hablantes no nativos precisan información explícita acerca de las propiedades morfológicas que caracterizan las unidades léxicas, así como de las reglas que rigen su combinatoria y actualización en el discurso. Por otra parte, los hablantes nativos que emplean el diccionario poseen, aunque se encuentran en etapa escolar, una serie de conocimientos interiorizados, circunstancia que no obstaculiza la presencia de indicaciones sobre morfología léxica en diccionarios escolares.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada Lara, Ignacio (dir./ed.) (2006), *Diccionario bibliográfico de la metalexigrafía del español (orígenes-año 2000)*, Jaén, Universidad de Jaén.
- Alba de Diego, Vidal (1983), “Elementos prefijales y sufijales: ¿derivación o composición?”, en Fernando Lázaro Carreter y Emilio Alarcos Llorach (eds.), *Serta Philológica Fernando Lázaro Carreter*, Madrid, Cátedra, vol. 1, pp. 17-21.
- Alvar Ezquerro, Manuel (1993a), “Función del diccionario en la enseñanza de la lengua”, en Manuel Alvar Ezquerro (comp.), *Lexicografía descriptiva*, Barcelona, Bibliograf, pp. 165-180.
- Alvar Ezquerro, Manuel (1993b), “Gramática y Diccionario”, en *Lexicografía descriptiva*, Barcelona, Bibliograf, pp. 89-143.
- Ayala Castro, Marta Concepción y Antonia María Medina Guerra (2008), “Una aproximación a la lexicografía didáctica: los últimos diccionarios para la enseñanza secundaria”, en Dolores Azorín Fernández (dir.), *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*, Universidad de Alicante, del 19 al 23 de septiembre de 2006, Alicante, Universidad de Alicante/ Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, pp. 411-416.
- Azorín Fernández, María Dolores (2000), “Los diccionarios didácticos del español desde la perspectiva de sus destinatarios”, en *Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, núm. 14, pp. 19-44.
- Bargalló Escrivá, María (1999), “La información gramatical en los diccionarios monolingües didácticos del español”, en María Neus Vila, María Ángeles Calero, Rosa María Mateu, Montse Casanovas y José Luis Orduña (eds.), *Así son los diccionarios*, Lleida, Universitat de Lleida, pp. 15-42.
- Campanile, Marco, Mirta Cimmino, Ylenia D’Alessio, Alessandra Di Lorenzo, María Teresa Mastrocinque, Rita Paone y Roberta Roca (2011), “Los diccionarios monolingües del español desde la perspectiva del estudiante de E/LE”, en *RedELE*, núm. 21, pp. 1-24 [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2011_21/2011_redELE_21_01Campanile_et_al.pdf?documentId=0901e72b80dcdce4], consultado: 29 de julio de 2014.
- Castillo Carballo, María Auxiliadora y Juan Manuel García Platero (2003), “La lexicografía didáctica”, en Antonia María Medina Guerra (coord.), *Lexicografía española*, Barcelona, Ariel, pp. 333-351.
- Diccionario escolar de la lengua española* (1993), Madrid, Santillana.
- Diccionario escolar de la lengua española (DELE)* (1992), Barcelona, Vox Bibliograf.
- Diccionario de español para extranjeros (DEPE)* (2002), Madrid, SM.

- Diccionario para la enseñanza de la lengua española (DIPELE)* (1995), Alcalá de Henares, Vox Bibliograf.
- Diccionario Salamanca de la lengua española (DSAL)* (1996), Madrid, Santillana.
- Diccionario Secundaria y Bachillerato. Lengua española (DSB)* (2002), Madrid, SM.
- García Platero, Juan Manuel (1998), “Los seudoprefijos. Su importancia para la creación léxica”, en Feliciano Delgado León, María Luisa Calero Vaquera y Francisco Osuna García (eds.), *Estudios de Lingüística general. Actas del II Simposio de Historiografía Lingüística*, Universidad de Córdoba, del 18 al 20 de marzo de 1997, Córdoba, Universidad de Córdoba, pp. 291-301.
- Gil Laforga, Irene y Marta Torres Martínez (2011), “Tratamiento lexicográfico de los derivados en *-illo* e *-ito* y el proceso de lexicalización”, en José Pazo Espinosa, Irene Gil Laforga y María Ángeles Cano Cambroner (coords.), *Teoría morfológica y Morfología del español*, Madrid, Servicio de publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid, pp. 253-266.
- González Coronado, Luis A. (2007), “El diccionario en el pensum de estudios de formación docente: una necesidad”, en *Lengua y habla*, vol. 11, núm. 1, pp. 29-35.
- Haensch, Günther y Carlos Omeñaca (2004), *Los diccionarios del español en el siglo XXI*, Salamanca, Universidad de Salamanca.
- Hernández Hernández, Humberto (1998), “La lexicografía didáctica del español: aspectos históricos y críticos”, en María Teresa Fuentes Morán y Reinhold Werner (coords.), *Lexicografías iberorrománicas: problemas, propuestas y proyectos*, Fráncfort del Meno/ Madrid, Vervuert/Iberoamericana, pp. 49-79.
- Hernández Hernández, Humberto (1996), “La lexicografía didáctica: los diccionarios escolares del español en el último cuarto de siglo”, en *Cuadernos Cervantes*, núm. 11, pp. 24-36.
- Intermedio. Diccionario didáctico del español* (1993), Madrid, S.M.
- Jefatura del Estado Español (1990), “Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo”, en *Boletín Oficial del Estado*, 4 de octubre de 1990.
- Lara, Luis Fernando (1996), *Diccionario del español usual en México (DEUM)*, México, El Colegio de México.
- Lara, Luis Fernando (1986), *Diccionario básico del español de México (DBEM)*, México, El Colegio de México.
- Maldonado González, Concepción (2003), “La lexicografía didáctica monolingüe en español”, en María Antonia Martín Zorraquino y José Luis Aliaga Jiménez (eds.), *La lexicografía hispánica ante el siglo XXI. Balance y perspectivas*, Actas del Encuentro de lexicógrafos del Mundo Hispánico, Zaragoza, del 4 al 5 de noviembre de 2002, Zaragoza, Gobierno de Aragón/Instituto Fernando el Católico, pp. 129-150.

- Martínez Marín, Juan (1988), “El diccionario y la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera”, en *El Español como lengua extranjera: aspectos generales*, edición facsimilar de las primeras Jornadas Pedagógicas y del Primer Congreso Nacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera), Málaga, ASELE, pp. 307-315.
- Moliner, María (1966-1967), *Diccionario de uso del español*, 2 vols., Madrid, Gredos.
- Moreno Fernández, Francisco (1996), “El diccionario y la enseñanza del español como lengua extranjera”, en *Cuadernos Cervantes*, núm. 11, pp. 47-55.
- Moreno Moreno, María Águeda, Narciso M. Contreras Izquierdo, Marta Torres Martínez y Ángel L. García Fernández (2013), *¿Usamos el diccionario? Plataforma de autoaprendizaje para Lengua Española*, Jaén, Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén.
- Pena Seijas, Jesús (2002), “Morfología derivativa y diccionario”, en Miguel González, Montserrat Souto y Alexandre Veiga (coords.), *Léxico y Gramática*, Lugo, Tristram, pp. 285-298.
- Pena Seijas, Jesús (1994-1995), “Formación de palabras, gramática y diccionario”, en *Revista de lexicografía*, núm. 1, pp. 163-181.
- Prado Aragonés, Josefina (2000), “El diccionario y la enseñanza de la lengua”, en Stefan Ruhstaller y Josefina Prado Aragonés (eds.), *Tendencias en la investigación lexicográfica del español: El diccionario como objeto de estudio lingüístico y didáctico*, Huelva, Universidad de Huelva, pp. 171-192.
- Prado Aragonés, Josefina (1997), “El diccionario y la enseñanza del español como lengua extranjera”, en *Frecuencia-L*, núm. 6, noviembre, pp. 47-51.
- Real Academia Española (RAE) (2014), *Diccionario de la lengua española (DRAE)*, Madrid, Espasa.
- Real Academia Española (RAE) (2005), *Diccionario del estudiante (DE)*, Madrid, Santillana.
- Real Academia Española (RAE) (2005), *Diccionario panhispánico de dudas (DPD)*, Madrid, Santillana.
- Real Academia Española (RAE) (1996), *Diccionario escolar de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Real Academia Española (RAE), *Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)* [<http://corpus.rae.es/creanet.html>], consultado: 9 de agosto de 2014.
- Real Academia Española (RAE) y Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) (2009), *Nueva gramática de la lengua española (NGLE)*, Madrid, Espasa.
- Rebollo Toríos, Miguel Ángel (1997), “Precisiones sobre los llamados temas”, en *Anuario de Estudios Filológicos*, vol. 20, pp. 357-366.

- Romero Aguilera, Laura (2014a), “Problemas de lexicografía: las unidades pluriverbales en la historia del español”, en Vicente Álvarez, Elena Diez del Corral Areta y Natacha Reynaud Oudot (coords.), *Dándole cuerda al reloj. Ampliando perspectivas en lingüística histórica de la lengua española*, Valencia, Tirant Humanidades, pp. 171-175.
- Romero Aguilera, Laura (2014b), “Unidades pluriverbales y diccionario: el tratamiento de las colocaciones en la historia de la lexicografía española”, en Vicente Álvarez, Elena Diez del Corral Areta y Natacha Reynaud Oudot (coords.), *Dándole cuerda al reloj. Ampliando perspectivas en lingüística histórica de la lengua española*, Valencia, Tirant Humanidades, pp. 223-239.
- Serrano-Dolader, David (2009), “Presentación: las cenicientas y los zapatos de cristal”, en David Serrano-Dolader, María Antonia Martín Zorraquino y José Francisco Val Álvaro (eds.), *Morfología y español como lengua extranjera (E/LE)*, Zaragoza, Pressas Universitarias de Zaragoza, pp. 13-20.
- Torres Martínez, Marta (2014a), “El diccionario como herramienta útil en el proceso enseñanza/aprendizaje: Materiales didácticos multimedia”, en María del Pilar Garcés Gómez (ed.), *Lexicografía teórica y aplicada*, en *Anexos de la Revista de Lexicografía*, Coruña, Universidad de Coruña, 26, pp. 379-390.
- Torres Martínez, Marta (2014b), “Sobre el tratamiento de los compuestos sintagmáticos en diccionarios del español”, en Vicente Álvarez, Elena Diez del Corral Areta y Natacha Reynaud Oudot (coords.), *Dándole cuerda al reloj. Ampliando perspectivas en lingüística histórica de la lengua española*, Valencia, Tirant Humanidades, pp. 241-264.
- Torres Martínez, Marta (2013), “La incorporación de prefijos en el *Diccionario de uso del español* de María Moliner”, en Ana Kuzmanović, Jelena Filipović, Jasna Stojanović y Jelena Rajić (eds.), *Estudios hispánicos en el siglo XXI*, Belgrado, Univerzitet u Beogradu, pp. 253-271 [<http://www.fil.bg.ac.rs/wp-content/uploads/obavestjenja/iberijske/ehes21/16Torres%20Martinez.pdf>], consultado: 20 de agosto de 2014.
- Torres Martínez, Marta (2011), “Sobre el empleo de las categorías ‘elemento compositivo’ y ‘prefijo’ en los diccionarios de la rae”, en *Boletín de Filología (Universidad de Chile)*, vol. 46, núm. 1, pp. 207-230.
- Varela Ortega, Soledad (2005), *Morfología léxica: la formación de palabras*, Madrid, Gredos.
- Varela Ortega, Soledad y Josefá Martín García (1999), “La prefijación”, en Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa, tomo 3, pp. 4993-5040.

D. R. © Marta Torres Martínez, México, D. F., enero-junio, 2014.