

EL DICCIONARIO COMO RECURSO DIDACTICO

Sara LOPEZ-ABADIA ARROITA

E. U. de F. del P. de EXB. A Coruña

La tarea central del profesor de lengua extranjera en lo que atañe a su relación con los alumnos consiste, sin duda, en facilitar el aprendizaje que potencialmente ellos mismos están capacitados para emprender en circunstancias determinadas. Tal vez en otro tipo de materias no se pueda sostener con claridad esto que decimos; nadie puede demostrar que cualquier niño está capacitado para entender una ecuación de segundo grado o la demostración del teorema de Euclides. En cambio, sí se sabe, por multitud de experiencias reales, que cualquier persona termina siendo capaz de comunicarse en otra lengua distinta de la suya propia, con mayores o menores dificultades o perfección. La lástima es que el lugar indicado para esto no parece ser la clase de lengua extranjera de una institución educativa; los inmigrantes y emigrantes aprenden una segunda lengua, primero pasivamente, y después activamente, con más o menos facilidad, por efecto de la presión del contexto en que se encuentran. Dicho esto, que es un lugar común de la enseñanza de idiomas pero que no siempre se aplica hasta sus últimas consecuencias lógicas, pasaré a proponer una serie de estrategias didácticas en torno al auxiliar de lengua extranjera por antonomasia: el diccionario.

—*Primera estrategia*: por el mar corren las liebres.

Haciendo uso de lo que el profesor Gentilhomme llama «lubrificante didáctico», voy a recordar los chistes clásicos en materia de traducción, chistes que todos hemos oído transmitidos de generación en generación, al menos en la época en que el latín era asignatura obligatoria: todos recordamos la audaz traducción del saludo de los gladiadores: Ave César, morituri te salutant, pasaba a ser en la traducción mostrenca tradicional: las aves de César morían por falta de salud; más enjundia tenía la frase clásica en la que el puerto romano de Ostia, protagonista espacial de una hermosa película de Sergio Citti con guión de Pasolini, quedaba desvirtuado al modo mesetario y carpetovetónico que traducía «Caesar misit naves portum Ostiae» por el gozoso y juvenil aserto de que César había enviado las naves al puerto... y la traducción termina en una propuesta gramatical interesante: lo que podemos llamar el complemento circunstancial de potencia: las mandó al puerto de una hostia. Este tipo de chistes hacía las delicias del sufrido estudiante del antiguo bachillerato, pero, desgraciadamente, no contribuía a mejorar la calidad de las traducciones, que, al amparo del diccionario, ofrecían ejemplos admirables de surrealismo,

recogidos a veces en la célebre Antología del Disparate. Al final de la traducción, y escudados en el Diccionario, los escolares proponían sin rubor que por el mar corrieran las liebres y por el monte las sardinas. A este resultado se llegaba —y sin duda se sigue llegando, aunque no se trate del latín— por medio de un uso disparatado del diccionario, uso que consiste en considerar que, en encontrando la palabra, hazaña no siempre conseguida, se aplicaba la norma de Woody Allen: «toma el vocablo y corre». El sistema, como saben todos los profesores, consiste en apoderarse de la primera acepción que el diccionario ofrece y pasarla sin más a la traducción encomendada. Hay que recordar que no son sólo los alumnos los que perpetran estas fechorías: traductores de la talla de Gérard de Nerval introdujeron espléndidos contrasentidos al afrontar una lengua que sólo conocían someramente; hablo de la exquisita traducción del primer *Fausto* de Goethe muy conseguida en su versión final, pero que ofrece sorpresas increíbles en la primera edición, que Nerval trató de olvidar a la vista de los gazapos que había propagado para regocijo y chufra de los germanistas de la época. Volvamos al diccionario, y apliquemos un buen lubricante didáctico; en este caso el método homeopático: meta usted gazapos, pero métalos bien a conciencia. El juego que proponemos es muy sencillo: consiste en traducir a propósito siguiendo la vía de la primera acepción, y volviendo a traducir al idioma original una vez cumplida la misión. Voy a dar algunos ejemplos de este tipo de actividad:

1) *La subida de la gasolina* es «la montée de l'essence», y la «montée de l'essence» traduciendo según la primera acepción pasa a ser «la cuesta de la naturaleza».

2) *A Kasparov le basta con tablas* tiene una curiosidad: si el alumno va a mirar «basta» se encuentra con «faufilure»; de este modo, combinando esto con «tablas: planches» nos encontramos con que a Kasparov le hilvanan con una plancha.

3) El título español de la célebre novela de Henry James, «The turn of the screw», es «Otra vuelta de tuerca». Sucede que «vuelta» es «tour», pero *tour*, como primera acepción es «torre», y en «tuerca» nos encontramos con *écrou* («écrou de vis»), que también vale por «registro» o «matriz», con lo que «vuelta de tuerca» se convierte en «torre de registro». En este tercer ejemplo el error procede de que los diccionarios bilingües no suelen distinguir entre distintas entradas homonímicas y distintas acepciones polisémicas.

El camino de ida y vuelta en la traducción, que viene siendo como el rizar el rizo del error, o como aplicar la máxima castellana de «un clavo saca a otro clavo», debería permitirle al alumno alcanzar cierto grado de familiaridad con las trampas del diccionario; está claro que si conocemos de dónde partimos, y después de salir tenemos que volver al mismo sitio, disponemos nosotros mismos de un criterio de claridad. El diccionario viene siendo como un camino que debe asegurar un regreso en condiciones.

—*Segunda estrategia*: ¡Cuidado! Detrás de un experto puede haber otro escondido.

Utilizo aquí el cartel de aviso de la SNCF para ilustrar un ejemplo clásico de la didáctica. No se fíe de la primera receta: haga caso a Manuel Luque: pruebe, compare, y si encuentra otro experto mejor, créale.

Voy a poner como ejemplo una pequeña y divertida querrela entre laxistas y rigoristas en torno al uso moderno del francés. Como es sabido, desde que René Etiem-

sobre algunas cuestiones en las que el léxico y la gramática se confunden. En la voz «mamar», el *Aristos* da como quinta acepción «emborracharse»; el diccionario de lunfardo precisa con claridad la voz «mamarse» para emborracharse. El *Aristos* apunta enigmáticamente, *r. fam.*, con lo que uno cree que la abreviatura *r.* quiere decir *reflexivo*. Sin embargo, la consulta con el índice de abreviatura nos lleva a la sorpresa: *r.* no existe como reflexivo ni como nada. Este tipo de investigación diccionario nos avisa de que la mera tarea de *consultar* un diccionario requiere varias habilidades conjuntas, y, desde luego, la habilidad añadida de no asombrarse ante nada. Pero sigamos con algunas sorpresas del diccionario lunfardo. En el *Aristos* la voz «madrugar» tiene dos acepciones: «levantarse al amacener o muy temprano» y «anticiparse en un empresa». La consulta al Diccionario Lunfardo nos trae informaciones inesperadas: «Madrugar» es «castigar o herir sorpresivamente a alguien, sin darle tiempo a que se defienda», y, como derivado sutil, el estupendo oficio de «madruguista», que no consiste en ir al trabajo con presteza y afán, sino en cierto tipo de «delincuente que opera en el interior de las casas, después de la media noche y hasta la madrugada». Por supuesto que esta acepción no viene ni en el *Aristos*, ni en el *Sopena Enciclopédico*.

Otra sorpresa interesante nos la ofrece el cotejo de dos diccionarios monolingües ingleses, ambos bastante recientes: el *New Webster, Handy School and office edition*, edición de 1975, y el excelente diccionario *Chambers*, edición de 1980. El cotejo desde *barbecue* hasta *baritone* nos da 17 entradas en el *Chambers* y 21 en el *Webster's*; en el *Chambers* han desaparecido las voces *barbed* (barbado), *barbed wire* (fence wire having sharp points at short intervals), *barberry* (A shub bearing small red berries; the berry), *barbital* (A drug contining barbituric acid), y sobre todo la veneciana y romántica voz *barcarole*.

El cotejo de diccionarios nos puede ayudar también a mejorar la expresión escrita en lengua materna o extranjera, y a entender mejor el sistema conceptual de lo que es una definición. Un buen ejemplo lo tenemos al cotejar dos diccionarios de distinto pelaje: el *Petit Robert* y el *Dictionnaire fondamental* de Gougenheim, este último voluntariamente reducido a 3.000 voces, por un sistema de autodefinition de modo que la definición de cualquier término se hace utilizando las mismas voces que componen la nomenclatura. Una muestra interesante es observar cómo se definen cuatro tipos de vocablo: nombre concreto, nombre abstracto, adjetivo y verbo. Hemos escogido términos que en el DF sólo tienen una acepción: haricot, haine, hardi, habiter.

DF

Haricot: Plante qui donne un légume.

Haine: Sentiment qui fait que l'on voudrait faire du mal à quelqu'un.

Hardi: Qui a beaucoup de courage, qui ose, qui ne recule pas devant le danger.

Habiter: Avoir sa maison ou son appartement dans un endroit.

PR

Plante herbacée, annuelle, à fleurs groupées en grappes, à fruits comestibles.

Sentiment violent qui pousse à vouloir du mal à quelqu'un et à se réjouir du mal qui lui arrive.

Qui manifeste, dénote un tempérament, un esprit prompt à oser sans se laisser intimider.

Occuper (une habitation, un logis) de façon durable.

ble avisó sobre las desgracias del *franglais*, lo que en español tiene como nombre el *espanglish*, los guardianes del templo andan cada vez más suspicaces, y hay que reconocer que no pocas veces con razón. En nuestro país, Lázaro Carreter truena y atruena semanalmente contra los atropellos sistemáticos al sano uso de la lengua. Pero, cuidado, no basta con indignarse y adoptar el estilo de San Juan en el Apocalipsis para estar seguro de que la receta es buena. Consultemos a un primer experto, de larga tradición y presencia en la cotidianeidad francesa: Jacques Capélovici, que avisa sobre la falta de cuidado para usar algunas voces francesas: por ejemplo, el verbo *achalander*. Señala Capélovici, hablando del adjetivo *achalandé* (término que, ciertamente revela un uso culto) que «decir simplemente que uno encuentra un poco de todo en tal o cual almacén resulta un tanto banal. Por eso un espíritu elevado habla aquí de «bien achalandé» (que podríamos traducir al español por «surtido»); a continuación, Capélovici señala que es una impropiedad decir que un almacén está «bien achalandé» para hablar de «abundancia de provisiones». Así pues, la receta del experto es que utilicemos sólo la acepción «concurrido» o «frecuentado», evitando la acepción «surtido». Sin embargo, el *Petit Robert* da como segunda acepción, explicada por extensión semántica de «causa a efecto», el valor de «bien approvisionné». En este caso, el equipo del diccionario *Robert*, en donde hay expertos lexicógrafos y lexicólogos de la talla de Alain Rey, avala el uso común y frecuente. En este caso, el diccionario ejerce la saludable función didáctica de evitar el agobiante peso de los expertos cuando se pasan de rosca.

—*Tercera estrategia*: a la búsqueda de los naufragos olvidados.

De una edición a otra, los diccionarios cambian: tienen que incorporar nuevas palabras, o ampliar las acepciones de otras existentes; pero esto no puede hacerse sin acudir a dos posibilidades excluyentes: o añadimos páginas, y encarecemos el precio de venta, o, para mantener la competitividad comercial, lo que metemos hay que sacarlo de otra parte. Normalmente se extirpan las palabras caídas en desuso, o sea, los arcaísmos; pero como el alumno suele trabajar con textos literarios de cierta antigüedad, y como los escritores son dados al gusto por rescatar palabras en vías de extinción, los intereses comerciales a veces van en contra de los intereses escolares. El ejercicio que proponemos aquí es muy sencillo: se trata de cotejar tramos de ediciones de un mismo diccionario, o tramos de diccionarios distintos, y rescatar a los naufragos que han caído bajo la piqueta destructora de la civilización. Voy a poner varios ejemplos interesantes de palabras rescatadas en un breve tramo de la letra *m* (eme) en diccionarios españoles, franceses e ingleses.

Españoles en primer lugar: en el diccionario *Aristos*, un clásico escolar de Ramón Sopena, edición 1958 se han perdido, entre «mamellado» y «mamey», respecto a la edición grande de Sopena, de 1959, los siguientes términos: «mamertino», «mamerto» y «mamestra»; el criterio para hacer desaparecer estas palabras es de tipo enciclopédico o bien diatópico. Se ha hecho desaparecer *mamerto* porque es típico de Ecuador y Argentina, en donde un «mamerto» es un «tonto, bobalicón». Sin embargo, tal vez debido al intercambio de los últimos años o decenios entre España y Argentina, o al hecho de que en Galicia la emigración a Argentina sea muy amplia, el término que ha desaparecido del diccionario no está tan en desuso.

Esta voz «mamerto», es una de las que sí recoge, por ejemplo, el diccionario del lunfardo, de José Gobello, con la escueta indicación: «*Mamerto*». Pop. Tonto». El cotejo de este diccionario del lunfardo con el *Aristos* clásico nos ilustra también

Una estrategia complementaria de este cotejo consiste, del mismo modo que en la traducción siguiendo la primera acepción, volvíamos a traducir para ver la diferencia obtenida, aquí en darle a los alumnos la definición y tratar de obtener la palabra. De este modo podemos saber, aunque sea de forma aproximada, qué capacidad de proyección didáctica tiene el diccionario, y podemos hacer intervenir al alumno en la redacción de las definiciones con fines didácticos. Un buen ejemplo es la definición que hemos dado de *Haricot*: según las informaciones que ambos diccionarios dan, es imposible saber de qué se trata. Parece claro que para hacerse una idea inequívoca de la legumbre hay que incluir el color, la forma y el tipo de plato para el que se usa. En el caso del adjetivo *hardi*, un trabajo didáctico interesante consiste en proponer una vía para diferenciar «hardi» de «courageux».

Cuarta estrategia: Horcata con cufas.

El chiste es viejo, pero revela algo interesante en el plano de la didáctica: las posibilidades de explotar la distancia entre código oral y código escrito haciendo ver ciertas arbitrariedades que causan jaquecas constantes a profesores, alumnos y traductores. Efectivamente, la *hache* se pronuncia, ya que si no se pronunciara diríamos horcata de cufas. El fondo lingüístico de la cuestión está en la distancia que va del sistema alfabético heredado de la civilización romana, y la evolución del referente oral de ese sistema. Así para representar la africada prepalatal sorda usamos en español el dígrafo CH; pero ese mismo dígrafo se usa en francés para representar la sibilante palatal que coincide con el fonema del gallego que según una u otra grafía se representa por una X o por una J; pero en alemán, el dígrafo CH representa a veces la fricativa velar sorda (sonido jota del español) y otras veces un sonido sibilante. Todo este complejo sistema de variaciones europeas a partir del dígrafo CH cuesta bastante adquirirlo, en tanto nos mantengamos en la correspondencia fonológica entre código oral (un fonema, no siempre el mismo, según cada idioma) y código escrito: el dígrafo CH. Pero las cosas se complican cuando la *hache* se escribe, pero no se pronuncia, haciendo caso omiso a su condición de segundo elemento de un dígrafo. Dicho de otro modo, y para atenerme al sistema gráfico del francés: la lengua francesa a veces tiene horcata de cufas. Es decir, el dígrafo CH a veces equivale al sonido oclusivo velar sordo /K/: no se dice «orchestre» con sibilante, sino con la K que identifica la palabra griega de origen, más o menos alterada en francés; no se dice «choeur», casi como «soeur», sino KOER, como «coeur», corazón. Obsérvese que ya se están utilizando aquí estrategias didácticas clásicas de refuerzo de una dificultad fonética a través del soporte léxico-semántico de los homófonos (en este caso homófonos que no son homógrafos). Pues bien, también aquí un buen uso del diccionario debe permitir reforzar dos aspectos del aprendizaje: en primer lugar, la fijación de la atención ortográfica (¿es horcata de cufas o no?), y en segundo lugar, la habituación a comprobar la transcripción fonética que acompaña a los diccionarios monolingües franceses. No hay que pasar de la entrada léxica a la información semántica o definicional: de por medio hay algo importante, que es la información fonética en la que el alumno debe detenerse. La transcripción fonética también está en el diccionario (a veces por medio de esas peculiares «pronunciaciones figuradas», que más bien son «pronunciaciones desfiguradas»), y un buen uso debe contribuir a reforzar esa parte del aprendizaje. De este modo no sucederá lo que le sucedió a los traductores de un fino poeta francés, nacido en Montevideo, Jules

Laforgue, que ante la expresión «Blancs enfants du choeur de la lune» *no vieron la hache* de la escritura y donde había que traducir «blancos monaguillos de la luna» (aludiendo a los Pierrots) perpetraron la disparatada traducción «blancos infantes, corazón de la Luna». Esto que se dice no sólo se refiere al francés, naturalmente. Un buen cotejo de diccionarios ingleses nos confirma que las grafías no siempre coinciden. Para aludir tan solo a los dos utilizados hasta ahora, el Webster's y el Chambers apuntaré un buen par de variaciones: en la voz Mach, en cuya definición ambos coinciden (the ratio of the speed of a moving body/or an aircraft to the speed of sound), el Chambers ofrece la transcripción fonética /ma:x/, frente al Webster's que propone /mæk/. Aquí coincide la grafía, pero no la pronunciación propuesta. Quizá sea esta la razón por la que el término *dyslexia* que significa «great difficulty in reading and spelling» aparece en la nomenclatura del Chambers, pero no existe en el Webster's.

Quinta estrategia: Hágalo usted mismo.

Hemos planeado estas estrategias didácticas de manera gradual, de forma que el alumno vaya adquiriendo poco a poco y ordenadamente el conjunto de sistemas y subsistemas que intervienen en la elaboración del objeto «diccionario». De este modo lo que en principio aparecía como un elemento temible, y casi diríamos, disuasorio, en la actividad pedagógica habitual, se ha convertido en un auxiliar didáctico que puede ser manejado con distintos grados de profundidad y de rendimiento. No obstante, hasta aquí nos situábamos en la perspectiva del consumidor, del usuario; vamos a pasar, como última fase de la elaboración de estrategias, a transformar al cliente en productor. Haga usted mismo el diccionario que necesita, de acuerdo con el manual de instrucciones que le facilitamos. Para ello podemos optar por dos variantes primordiales, que son: el diccionario-útil y el diccionario-juego. Por supuesto, el llamado diccionario-útil resulta un juego de creación apasionante, y el diccionario-juego es enormemente útil. Para el primer caso, el objetivo central consiste en fabricarse un diccionario a la medida de nuestras necesidades. Comprémos qué palabras utilizamos frecuentemente y verifiquemos si el diccionario las recoge o no las recoge. Un primer muestreo, de acuerdo con el léxico infantil, nos confirmará que, por unas razones o por otras, los diccionarios omiten una buena cantidad de vocablos corrientes.

Sin embargo, no siempre omiten los que uno supone. Veamos varios ejemplos con sorpresa. Dentro del vocabulario infantil o juvenil moderno están, sin duda, vocablos como «chupa, marchoso, macarra» y otros por el estilo. La primera impresión que tiene el desprevenido lector, alumno o maestro, es que «chupa» o «marchoso» son excesivamente modernos para haber entrado en el diccionario con las acepciones adecuadas. Sin embargo las sospechas conviene tomarlas como meras hipótesis, y las hipótesis requieren confirmación documental. ¿Vendrá recogida en el diccionario la acepción «prenda de vestir que cubre hasta más abajo de la cintura», para la voz «chupa»? En algunos diccionarios recientes, puestos al día en los años 70, el término no viene. La tentación es indagar en el sentido de las agujas del reloj, es decir, hacia adelante. Si el lector es curioso o desconfiado, debería hacer lo contrario, e indagar hacia atrás. Por ejemplo, en el mencionado Aristos del año 1958 en donde, efectivamente «chupa» aparece como *arcaísmo* indicando «antigua prenda

de vestir, a modo de chaleco, con cuatro faldillas y mangas ajustadas». Puede que esto no coincida con exactitud con la extensión del término actual, en donde «chupa» parece ser sinónimo de «zamarra», pero está claro que se trata de una prenda de vestir con mangas y que sobrepasa la cintura. En la voz «faldilla» se nos precisa que son las partes que cuelgan de la cintura del jubón o chupa. Si uno acude a un diccionario más vetusto encontrará una descripción más precisa. Así, el diccionario enciclopédico de 1928, en donde, junto a una descripción muy similar se precisa que procede del árabe «chopa». Una primera sospecha nos apunta a la adquisición de la palabra por contacto cultural y político con lo que en aquellos años era el protectorado de Marruecos. Sin embargo podemos llevar más allá las sospechas y verificar el diccionario de Ayala, de 1693, en donde la voz *chupa* nos conduce a una «ropa menor que se trae debajo de la casaca o ropilla; dízose chupa, quasi *jupa*, del mismo origen que *jubón*, y sólo se diferenciaba de éste en tener más largas las faldillas». Como se ve, el rastreo de diccionarios resulta ser también un auxiliar didáctico para centrar el fondo cultural de la lengua, y para relacionar microsistemas léxicos y semánticos poco explorados. Otro tanto sucede con «marchoso», que, en contra de la creencia general, es palabra de larga tradición en el vocabulario hispánico, y registra en varios escritores de comienzo de siglo. El diccionario nos da la acepción «garboso, airoso», que parece convenir bien al uso actual.

A cambio, la voz «macarra» nos reserva interesantes sorpresas. Está claro que hoy en día tiene dos acepciones principales: la equivalencia a «chulo» y la equivalencia a «hortera». Ninguna de estas dos aparece registrada en el diccionario, que sí informa, a cambio, del adjetivo «macarro, macarra» con el valor de «pasado; podrido, dicho de las frutas». Así pues, podemos decir con absoluta propiedad, y amparados por el diccionario, que la manzana está macarra o que el plátano está macarro. ¿De dónde vendrá nuestro sustantivo «macarra»? ¿Tal vez de una derivación popular del «macarrón» atestiguado ya en el siglo XVI como derivación del italiano con el valor de «hombre débil»? ¿O tal vez procedente del *maquereau* francés, que designa, efectivamente, al chulo que trabaja en negocios amorosos? En este caso, de acuerdo con el diccionario Robert, la palabra y la acepción, están atestiguadas ya desde el siglo XIII, lo que da pie a pensar, según la evolución del francés, que la pronunciación era aproximadamente «makerrao».

La proyección didáctica de todo esto que hemos apuntado es muy sencilla: «si no lo encuentra, hágalo usted mismo». El trasfondo didáctico es aquí especialmente atractivo: la entrada léxica, que actúa en el nivel de la memoria o almacenamiento de vocabulario, da lugar a uno de los objetivos clásicos de expresión escrita: la producción de textos. En efecto, la información diccionarial que acompaña a cada entrada léxica es un *texto* que ha sido producido a partir de ciertas restricciones, y de acuerdo con las necesidades del usuario. Se trata de llevar a sus consecuencias lógicas en el plano de la didáctica esto que acabamos de decir. Ahora bien, para producir textos hay que tener previamente lo que llamaremos una «teoría implícita» de producirlos; unas pautas que nos confirmen, al finalizar el trabajo, si hemos cumplido con lo que nos proponíamos. Se trata de hacer ver esto de manera explícita, pasando de la observación de los hechos (y aquí los hechos son los artículos de diccionario) a la generalización de los principios que han permitido el producto «artículo de diccionario», de manera que esta generalización se pueda organizar en unas

reglas que nos permitan, que le permitan al alumno, su propia traducción textual. Para ello tenemos que cumplir con dos primeras condiciones: responder a la idea «definición», dentro de un microsistema que incluya sus variantes posibles y concomitantes (p. ej., descripción, paráfrasis, información...), y disponer ordenadamente las condiciones de los subtipos de definición. No se puede definir de la misma manera un sustantivo concreto, que puede ser reforzado icónicamente, y que corresponde a una «porción de realidad», y un sustantivo abstracto, que procede de una generalización sobre propiedades de sustantivos, adjetivos o verbos, y por lo tanto, no es (o es muy difícilmente) traducible en términos icónicos; lo mismo sucede para los tipos de verbos, algunos fácilmente iconificables, como saltar, nadar, dibujar y otros muy pocos aptos para esta tarea.

Como este tipo de estrategia es aplicable tanto a la elaboración de diccionarios (llamémosles «léxicos personales» de cada alumno) de lengua propia como de lengua ajena, sea o no extranjera, voy a detenerme aquí en varios ejemplos típicos de aplicación al francés como lengua extranjera.

La primera fase de la operación es muy sencilla: consiste en cotejar un diccionario elemental con otro diccionario menos elemental. Por ejemplo, *Le Dictionnaire en herbe* (1.500 palabras, más el léxico de láminas, en total unas 2.000) y el *Dictionnaire Fondamental*, de 3.000. Está claro que las palabras que falten en el primero y estén en el segundo pueden tomarse muy bien como modelo, ya que aseguran su carácter general y de uso común. Se trata de proponer al alumno, o a los alumnos (lo más efectivo es dividir la clase en grupos de tres o cuatro, de modo que cada grupo se encargue de un conjunto de sustantivo, adjetivo y verbo) que elaboren definiciones de tipo diccionario para un número dado de palabras. Como complemento se les da un modelo de definiciones del mismo diccionario que tratamos de «completar»; finalmente, una vez cumplida la tarea, se cotejan los resultados de los alumnos con las definiciones reales existentes en el diccionario. Para ser más explícitos daré un ejemplo global de media docena de voces:

Voces no incluidas en DH: *chaleur*, *champion*, *charger*, *chaud*, *chauve*, *chômer*.

Se trata de dos verbos de diferente calidad semántica: *charger*, con tres acepciones en DF, y valores sintácticos distintos (*charger*, qq ch./*charger* qqn de faire quelque chose; *charger* contre) y *chômer*, que es verbo de estado. Un adjetivo y un sustantivo abstracto relacionados (*chaud* y *chaleur*) y dos vocablos (*chauve* y *champion*) calificados como n.m. y adj. (pero fácilmente transformable por metátesis (un *chauve*) en un sustantivo).

Las fórmulas definicionales que usamos como apoyatura son las siguientes:

chasseur: 1. Celui qui prend ou tue les animaux sauvages.

muet: 1. Qui ne peut pas parler (adj.); n.m. et f.: personne qui ne peut pas parler.

froid: ce qu'on sent en hiver ou en touchant un morceau de glace; (en parlant des personnes) qui ne laisse pas voir ce qu'il pense ou ce qu'il sent.

envoyer. v.tr. faire aller en un endroit.

rester. 2. être un certain temps au même endroit.

Como se ve, en el proceso de selección hemos tenido que efectuar algún tipo de operación gramatical consistente en abstraer propiedades sintácticas o semánticas de los vocablos buscados. En este tipo de trabajo o de operación procedimental se ve el interés del diccionario como sistema hipercomplejo, que obliga a proyectar diferentes subsistemas morfológicos, léxicos, sintácticos, semánticos o ideogenéticos, todo ello como *proceso*, no como mera operación repetitiva o mecánica. Vamos a concluir este apartado con una hipótesis: imaginemos que el alumno proyecta sobre la definición buscada el esquema sintáctico o semántico de las palabras-guía. En este caso tendríamos para *champion*, según el modelo *chasseur*, la definición «celui qui gagne les compétitions auxquelles il participe»; para «*charger*», según el modelo «*envoyer*»: mettre des choses sur une personne, faire qu'une personne mette des choses sur elle-même; para *chauve*, según la tipología definicional de *muet*: 1: qui n'a pas de cheveux; para *chômer*, según *rester*: «être un certain temps sans pouvoir travailler».

La última fase de este proceso didáctico consiste en el cotejo y reflexión gramatical sobre la diferencia y/o equivalencia entre las definiciones propuestas, y las que realmente ofrece el DF. Naturalmente, el ejercicio es graduable en función de las necesidades, nivel e interés del grupo de alumnos, y del conocimiento que el profesor tenga de ellos y de los objetivos marcados en el curso.

Como fase final de este sistema de estrategias está el uso creador del diccionario, es decir, la posibilidad de utilizar al modelo-objeto «diccionario» para proyectar sobre él las lagunas que la fantasía permite detectar. Este ejercicio implica ya la producción de textos a un nivel superior, estético y literario, y tiene ilustres cultivadores en todas la literaturas: cuando Lewis Carroll forma el término «snark», cruce de «snake» y «shark», o cuando Jules Laforgue crea «éternullité» a partir de «éternité» y «nullité», o cuando Eugenio de Salazar apunta que la vanguardia va hecha *vaga guardia*, están proponiendo proyecciones de varios elementos de contenido sobre un solo elemento formal. En los años 80 este procedimiento ha sido admirablemente utilizado con fines exclusivamente didácticos por Robert Galisson y Louis Porcher en su *Distractionnaire*; pero faltaríamos al reconocimiento si no recordáramos que en la línea de Jardiel, Muñoz Seca y Mihura, José Luis Coll ya ofreció buenas muestras de ingenio para inventar sorpresas léxicas, y en Francia Pierre Perret o Pierre Desproges ahondaron alegremente en estos quehaceres. Para terminar esta exploración lexicológica abordaré una pequeña exposición sobre las virtudes pedagógicas, metodológicas y didácticas de estos tres diccionarios franceses, publicados (y supongo que no es un azar) en los años consecutivos de 1984, 85 y 86.

En primer lugar, el alcance y la estructura de los tres es muy diferente pero el tratamiento didáctico es, sin duda, complementario: el estupendo «Le petit Perret illustré par l'exemple», que se presenta como *contrefaçon* técnica del Petit Larousse illustré, da cabida a toda una serie de palabras o de acepciones expurgadas, vetadas o imposibilitadas (por lo tanto reprimidas) en los diccionarios clásicos. Se trata, pues, de un diccionario anti-represor por excelencia, que utiliza el sarcasmo, la ironía y la desenvoltura libertaria como vía para formar en el fondo rabelesiano de la lengua francesa, tan poco contemplado por los lexicógrafos clásicos; para entendernos: Perret se sitúa en los alrededores de ese sustrato léxico en el que han ahondado y explorado en España Camilo José Cela con su *Diccionario secreto* o Víctor León, con su *Diccionario del Argot*, pero, abordando el mismo objeto, lo hace con perspectiva

diferente, perspectiva lúdica y cómplice que él mismo apunta en la introducción: «Ce qui apparaît comme certain, c'est que la xénophobie de nos chers dictionnaires classiques par rapport aux mots nouveaux qui fleurissent dans nos bouches n'empêchent pas ces derniers d'avoir la vie dure et d'entrer parfois, cinquante ans plus tard, en grandes pompes, par la porte de l'Académie (...) Etudiants tout neufs, crapauteux, piliers de bistrot, lecteurs de B.D., déserteurs de la morale, curés défroqués, amateurs d'émotions fortes, d'endroits louches, de descriptions terrifiantes, de femmes percluses de malheurs, d'hommes damnés ou d'impitoyables policiers évoluant dans des décors hallucinants, achetez ce bouquin». El estilo con que Perret aborda su léxico está un poco fuera de la onda lexicográfica, pero tal vez por eso su objetivo se cumple con más facilidad y gozo, amplificado, avalado y explosivamente proyectado en las jugosas frases que sirven como «autoridad» a las definiciones. Que el ingenio popular es del mismo tenor en todas las latitudes nos lo demuestra la escueta definición de «Antigel»: verre de gnôle; es decir, o es traducir, según el uso de estas latitudes: «anticongelante: copurcio de orujo»; inútil buscar en un diccionario clásico la nitidez referencial de ese «Asperges (aller`aux)»: se dit d'une femme qui fait le trottoir. Como último ejemplo, y por tratarse de un homenaje confesado al gran Pierre Dac, traductor de la versión francesa de Bienvenido Mister Marshall, película de Berlanga y Bardem, en cuyo guión intervino Miguel Mihura, recogemos la entrada léxica *Furax*, con su definición precisa: «Furieux. Nom d'un personnage inventé par le génial Pierre Dac»: EXEMPLE.—Quand le penalty a été refusé à Saint-Etienne, dix mille spectateurs furax se sont levés en hurlant sur l'air des lampions: «Aux chiottes, l'arbitre».

El *Dictionnaire superflu* de Pierre Desproges, es de muy otro estilo, y se sitúa en un ámbito anti-enciclopédico; no obstante, algunas de las observaciones son de aplicación didáctica inmediata y urgente, como la sutil observación, basada en las falacias de la sinonimia, con la que aborda la voz «Judaïsme»: N. m. Religion des juifs, fondé sur la croyance en un Dieu unique, ce qui la distingue de la religion chrétienne, qui s'appuie sur la foi en un seul Dieu».

Terminaré con el espléndido *Distractionnaire*, de Galisson y Porcher, diccionario concebido con intención didáctica, y argumentado como tal en su muy cumplida introducción, que no voy a repetir aquí. El diccionario está editado en la colección de *Clé internationale* «Mini-dictionnaires», y propone una serie de entradas léxicas inventadas a base de ingenio y conocimiento de las subestructuras morfológicas, semánticas y ortográficas de la lengua, y las completa con definiciones que aclaran el sentido de la invención. Así la primera palabra ABEUGLEMENT, construida sobre *Aveugle* y *Beugler*, que explota la identidad parcial de la secuencia «-beuglement-veuglement» (lo que para un hispanoparlante, condicionado por la fonética del español, resulta especialmente productivo) y la refuerza con la diferencia ortográfica B/V. La definición es, en un alarde de concisión: «cécité des bovins». Sobre un modelo distinto, de solapamiento léxico, actúa esta creación léxica, fácilmente traducible al español: «carnivore» («carnassier glouton»). No menos fino es el «Clafoutu» formado sobre «clafoutis» y «foutu», que se define como «gâteau raté». Exploración interna de los posibles formantes inesperados nos la ofrece la definición de un término como «condamné», que revela su malicia en la definición: «n'a que ce qu'il mérite!».

Para terminar esta ponencia me serviré de la última definición inventada por Galisson y Porcher, homenaje a otro de los grandes maestros de la literatura francesa actual, Raymond Queneau, en quien se reúnen el placer de la invención y el gusto por hacer hablar, es decir, por dejar que tomen la palabra, los personajes nacidos al margen de academicismos. La *zizazie*, según los autores del *Distractionnaire*, es, naturalmente, la «discorde dans le métro».

Esta alusión a Raymond Queneau sirve para abrir, que no para cerrar, aunque la ponencia se termine aquí, la vía de exploración del Diccionario, y para situarla en una perspectiva didáctica clara: la literatura contiene todos los diccionarios posibles y crea algunos nuevos que escapan a la imaginación del minucioso lexicógrafo de oficio. Aprender a escribir se consigue por efecto de muchas y muy diversas estrategias que convergen hacia un fin último: dotar al alumno de un mejor conocimiento de las posibilidades de expresión que su lengua le ofrece y proponerle que él mismo acepte el reto de ver en los escritores que la han precedido a unos expertos compañeros de juego, de ese juego constante, maravilloso y esencialmente libre y creador, que es lo que Walter Porzig llamaba «el maravilloso mundo de las palabras».