

## Nuevos diccionarios para viejos problemas: abordando el tratamiento del léxico en el aula mediante el uso de herramientas innovadoras

Rosalía Cotelo García<sup>1</sup>

Recibido: 6 de agosto de 2022 / Aceptado: 10 de febrero de 2023

**Resumen.** El modo en el que debe abordarse el tratamiento de la norma y la gramática en el aula es un debate ya clásico en la enseñanza de lenguas. Utilizar el léxico como elemento articulador para entender el sistema de la lengua, y servirnos del diccionario como recurso y herramienta fundamental en el aula constituyen un curso de acción que puede contribuir de manera relevante a dicho debate. La propuesta que planteamos consiste en la elaboración colectiva de un diccionario de neologismos, con las palabras utilizadas más frecuentemente por el estudiantado universitario, empleando el entorno virtual de Moodle. Es una propuesta pedagógica que se dirige al alumnado de primer curso del Grado de Maestro/a en Educación Primaria y que tiene como eje el diccionario, no solo como herramienta de trabajo, sino como meta final de la actividad de los estudiantes, que deberán decidir el lecionario, crear sus propias entradas de forma rigurosa, documentada y sistemática, mediante el trabajo colectivo y la coevaluación en el grupo y usando diversas herramientas digitales.

**Palabras clave:** Didáctica de la lengua; lexicografía; diccionarios digitales; moodle; nuevas tecnologías.

### [en] New Dictionaries for Old Problems: Addressing the Treatment of Vocabulary in the Classroom through the Use of Innovative Tools

**Abstract.** The way in which the treatment of the norm and grammar in the classroom should be approached is a classic debate in language teaching. Using the lexicon as an articulating element to understand the language system, and using the dictionary as a fundamental resource and tool in the classroom constitutes a course of action that can contribute in a relevant way to that debate. This article describes a classroom experience in which a dictionary of neologisms was collectively elaborated, with the words most frequently used by university students, using Moodle. It is a pedagogical proposal that is addressed to first-year students of the Degree in Primary Education and that is oriented towards the dictionary, but not only as a work tool, but as the final goal of the activity. The students must decide on the lemmas, create their own entries in a rigorous, documented and systematic way, as well as assess those of their peers, through collective work and co-evaluation in the group, and using various digital tools.

**Keywords:** Didactics of the language; lexicography; digital dictionaries; moodle; new technologies.

### [fr] De nouveaux dictionnaires pour de vieux problèmes: Aborder le traitement du lexique en classe grâce à l'utilisation d'outils innovants

**Résumé.** La manière d'aborder le traitement de la norme et de la grammaire en classe est un débat classique en didactique des langues. Utiliser le lexique comme élément articulatoire pour comprendre le système langagier, et utiliser le dictionnaire comme ressource et outil fondamental dans la classe constituent un procédé pouvant contribuer de manière pertinente audit débat. La proposition que voici consiste à élaborer collectivement un dictionnaire de néologismes, avec les mots les plus fréquemment utilisés par les étudiants universitaires, en utilisant Moodle. Il s'agit d'une proposition pédagogique qui s'adresse aux étudiants en première année du Master en Enseignement Primaire. Il s'agit d'une pratique orientée vers le dictionnaire, mais pas seulement comme outil de travail, mais aussi comme finalité de l'activité des élèves, qui doivent décider du lemme, créer leurs propres entrées de manière rigoureuse, documentée et systématique, à travers travail collectif et co-évaluation dans le groupe et à l'aide de divers outils électroniques.

**Mots-clés:** Didactique de la langue; Lexicographie; dictionnaires numériques; Moodle; nouvelles technologies.

<sup>1</sup> Departamento de Filologías y su Didáctica  
Facultad de Formación de Profesorado y Educación  
Universidad Autónoma de Madrid  
<https://orcid.org/0000-0002-3547-7752>  
[rosalia.cotelo@uam.es](mailto:rosalia.cotelo@uam.es)

**Sumario.** 1. Introducción. 2. El léxico y el diccionario: una red de relaciones. 2.1. Nuevos diccionarios: propuesta para el aula. 2.2. Descripción y objetivos de la propuesta. 2.3. Recursos empleados. 2.4. Estructura y temporalización. 3. Resultados. 4. Conclusión. 5. Bibliografía. Anexo 1. Encuesta inicial. Anexo 2. Encuesta final. Anexo 3. Plantilla de elaboración para el glosario.

**Cómo citar:** Cotelo García, R. (2023). Nuevos diccionarios para viejos problemas: abordando el tratamiento del léxico en el aula mediante el uso de herramientas innovadoras, *Didáctica. Lengua y Literatura*, 35, 217-229.

## Financiación

Este artículo es resultado del proyecto de innovación docente *La enseñanza de lenguas en la formación del profesorado en entornos digitales de aprendizaje* (FPYE\_002.20\_INN), desarrollado en la Universidad Autónoma de Madrid en el curso 2020/2021. El proyecto no contaba con financiación.

## 1. Introducción

Un problema clásico al que debe enfrentarse el docente en el aula, en cualquier nivel educativo, es cómo abordar la enseñanza de la lengua y, en particular, la gramática y el léxico desde un punto de vista normativo. El viejo debate sobre el papel que debe ocupar la gramática en la enseñanza de idiomas, tanto si nos referimos a una primera como a una segunda lengua, ha venido oscilando desde los modelos más tradicionales a los más puramente comunicativos, sin que haya llegado a alcanzarse un consenso al respecto, y sin que se haya superado el obstáculo de la falta de motivación del estudiantado, en general, hacia las cuestiones de lengua.

Como ya señalaban Cassany et al. en su obra de referencia *Enseñar Lengua*, el alumnado acaba identificando la lengua con el libro de texto o la gramática con una asignatura escolar, y le cuesta entender que “la lengua es la que utilizan cada día para comunicarse, jugar, hablar, estudiar, aprender, etc.” (2003, p. 15). Han pasado casi dos décadas desde esa cita y sigue siendo, sin embargo, tristemente relevante. Un viejo problema que está enraizado también, en ocasiones, en el propio profesorado, que asocia los contenidos más puramente normativos o gramaticales con métodos anticuados que no tienen cabida en enfoques más comunicativos, ágiles y motivadores para trasladar al aula, lo cual les lleva a tender a compartimentarlos o incluso evitarlos (Bosque y Gallego, 2016; Colón y Valén, 2021; España y Gutiérrez, 2018). Sin embargo, el conocimiento y, sobre todo, el adecuado entendimiento de la gramática es lo que permite atisbar la imagen completa de una lengua, su entramado, su sistema, su código: los porqués de que algo se diga de una manera y no de otra. En otras palabras: “la gramática permite la generalización de fenómenos sistemáticos; si está contextualizada y enlaza la forma con el sentido” (Moreno, 2004, p. 602).

En este sentido, el léxico se erige como un hilo articulador excelente para mostrar el modo en el que los distintos niveles de lengua se interrelacionan y donde necesariamente se enlazan forma y sentido. No hay palabra o unidad léxica que pueda existir de modo aislado, pues solo es interpretable comunicativamente en contexto, sea este contexto textual, pragmático o también, como ha demostrado la neurolingüística mental (Regueiro, 2015). En definitiva, todo signo lingüístico constituye el núcleo de un conjunto de relaciones de distinta naturaleza y solo puede comprenderse como parte de un sistema. El acercamiento a la norma gramatical a través del léxico permite una necesaria mirada transversal que atiende a diferentes niveles de lengua, y tiene además beneficios prácticos, ya que el tratamiento didáctico del componente léxico suele ser atractivo tanto para el alumnado como para el profesorado de distintos niveles educativos (Contreras, 2018).

## 2. El léxico y el diccionario: una red de relaciones

La enseñanza/aprendizaje del léxico no solo es motivadora y suele inspirar numerosas actividades para el aula (Contreras, 2018; Díez Abadie, 2020; Robles, 2019), sino que conecta directamente con una herramienta clave para el aprendizaje de la lengua que tiende, sin embargo, a olvidarse o desaprovecharse: el diccionario. Como señala Renau: “el diccionario opera como conector entre la unidad léxica y el sistema gramatical, a través de las definiciones, los ejemplos y la información explícita” (2015, p. 804). Con el desarrollo de la lingüística teórica se ha establecido ya como indiscutible la necesidad de interrelacionar los niveles de lengua para su adecuada descripción, y esto se ha ido implementando progresivamente en la práctica lexicográfica. La clave para la adquisición adecuada del vocabulario está en esas interrelaciones (Martínez Linares y Azorín, 1995) y, por ello, un buen diccionario, y especialmente si se ha creado con orientación didáctica, debería integrar, tanto en su macroestructura como en su microestructura, la descripción del nivel léxico de la lengua en relación con los niveles fonético, morfológico y sintáctico; además de incorporar indicaciones pragmáticas que permitan a la persona que consulta el diccionario realizar, en último término, un uso comunicativo del vocabulario adquirido.

No es necesario repetir aquí los argumentos con los que la bibliografía (Cassany et al., 2003; Martín, 1996; Martínez et al., 2015; Prado, 2004 y 2009; etc.) ha venido señalando la importancia del diccionario como herramienta didáctica. Sí cabría, sin embargo, recordar que el desconocimiento de cómo seleccionar, utilizar y aprovechar el diccionario con fines didácticos sigue siendo un viejo problema que parece perpetuarse en las aulas de todos los niveles educativos. Maldonado (2001) apuntaba también a la escasez general de obras destinadas a la escuela, así como lo difícil que resulta al profesorado motivar a sus estudiantes en la incorporación del diccionario como una herramienta de aprendizaje lingüístico; más cuando no hay un verdadero conocimiento de cómo ha de aprovecharse el diccionario, o se asume la idea equivocada de que todos los diccionarios son iguales.

Trabajos recientes como los de Marco (2022), De Luca (2019) o Luiz y De Grandi (2019) inciden en la utilidad del diccionario para la familiarización del alumnado de distintos niveles educativos con cuestiones lingüísticas que van más allá del componente meramente léxico (aspectos morfológicos, aplicación de las TIC al aprendizaje, adquisición de lenguas con fines específicos, etc.). Por todo ello, consideramos esencial instruir a los maestros del futuro en la integración del diccionario como una herramienta de enseñanza en el aula, y la propuesta que presentamos en este artículo consiste precisamente en familiarizar al estudiantado universitario con el uso y aprovechamiento del diccionario en el aula, mediante una práctica en la que pasan de asumir un rol pasivo a uno activo en su relación con las obras lexicográficas.

## 2.1. Nuevos diccionarios: propuesta para el aula

La propuesta que aquí presentamos ha sido llevada cabo en el marco del proyecto de innovación docente *La enseñanza de lenguas en la formación del profesorado en entornos digitales de aprendizaje*<sup>2</sup>, un proyecto nacido con la intención de suscitar en los estudiantes el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo en la enseñanza de las lenguas<sup>3</sup>, así como hacerles entender su relevancia dentro del ámbito científico como disciplina autónoma y, además, dotarles de las herramientas y habilidades digitales necesarias para el uso de las lenguas tanto en el ámbito académico y cotidiano, como para la enseñanza de las mismas en el futuro.

Como sabemos, “la didáctica de la lengua constituye un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo proceso de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes en que esta actividad se desarrolla” (Camps, 2012, p. 24). En nuestro caso, una de las “situaciones cambiantes” que ha afectado recientemente a nuestra práctica docente ha sido la forzada digitalización, de urgencia, a la que hemos tenido que adaptarnos en las aulas durante el periodo de confinamiento ocasionado por la crisis sanitaria de la COVID-19, proceso que en algunas universidades se adaptó a contextos de enseñanza híbrida durante el curso 2020-2021. En esa horquilla temporal, y en la asignatura de Habilidades de Comunicación Oral y Escrita que se imparte en el primer curso del Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universidad Autónoma de Madrid, con un grupo de alrededor de cincuenta estudiantes, se llevó a cabo la experiencia docente que describiremos a continuación<sup>4</sup>.

## 2.2. Descripción y objetivos de la propuesta

El estudiantado suele percibir la norma lingüística como algo inmutable e impuesto. Por esto, debemos demostrarles que la norma es susceptible de cambiar y adaptarse históricamente, y que, aún más importante, la lengua, como herramienta de comunicación, es a la vez legado y responsabilidad de sus hablantes. Es importante además hacer reflexionar a estudiantes que acaban de empezar su periodo de formación universitaria sobre el hecho de que son hablantes en una posición privilegiada: son jóvenes, en una situación de prestigio lingüístico (les da esta posición no solo el contexto urbano en el que viven, sino también su formación universitaria), y van a ser docentes, lo que les proporciona una plataforma de impacto sobre la lengua que no tienen muchos otros grupos de hablantes. Una buena manera de implicar al estudiantado en el aprendizaje de la lengua es explicarles que la lengua del futuro dependerá, en buena medida, de cómo hablen, entre sí, en redes sociales, en el aula, fuera de ella, y también de qué lenguaje empleen y lleven a las aulas en las que ejercerán la docencia.

Esta propuesta intenta acercar una serie de contenidos muy diversos pero que coinciden en, lamentablemente, suscitar poco o nulo interés entre el estudiantado: la norma lingüística, la innovación léxica, la adaptación morfológica de extranjerismos a la norma y el uso del diccionario<sup>5</sup>. Porque sabemos que el uso del diccionario

<sup>2</sup> *La enseñanza de lenguas en la formación del profesorado en entornos digitales de aprendizaje* (FPYE\_002.20\_INN), coordinado por Patricia Fernández Martín y Laura Torres Zúñiga, en la Universidad Autónoma de Madrid, durante el periodo de octubre de 2020 a julio de 2021.

<sup>3</sup> Entendemos *lenguas* aquí tanto para referirnos al aprendizaje instrumental de segundas lenguas como a la reflexión lingüística de L1 en estudiantes universitarios.

<sup>4</sup> La descripción de esta experiencia docente se ha publicado, en una versión previa y sustancialmente reducida, en el portal dedicado a “Buenas prácticas docentes” de la Universidad Autónoma de Madrid.

<sup>5</sup> Todos son contenidos incluidos en el marco de la asignatura Habilidades de Comunicación Oral y Escrita. Las sesiones del curso se enmarcan dentro del bloque denominado en la guía docente de dicha asignatura como “Conocimiento de la lengua española en sus niveles fónicos, morfosintáctico y léxico semántico. Aspectos descriptivos”.

puede suponer para el alumnado el descubrimiento de estrategias adecuadas no solo para resolver las dudas que se le presentan sino también para adquirir conciencia de la necesidad de un uso responsable de la lengua (Maldonado, 2001), parece pertinente entonces proponer una práctica que sitúe a los estudiantes como protagonistas de la experiencia, en niveles distintos pero complementarios: como hablantes, como lexicógrafos, y también como usuarios que son capaces de ejercer críticas al diccionario.

El objetivo principal de la actividad consiste en elaborar de forma colectiva un diccionario de neologismos, con las palabras empleadas más frecuentemente por el estudiantado, elegidas por ellos mismos (la única condición es que sean de uso reciente y no hayan sido incluidas en el DLE). Previamente se ha tratado en clase el concepto de neologismo y se ha debatido sobre las implicaciones comunicativas de usar voces foráneas en lugar de los términos equivalentes de nuestra lengua (por ejemplo, *crush* respecto a *flechazo* o *creepy* respecto a *inquietante*). Es por tanto una práctica orientada hacia el diccionario, pero no solo como herramienta de trabajo, sino como meta última o producto final de la actividad de los estudiantes: el propósito de la actividad es colaborar en la transformación o actualización del diccionario normativo por excelencia, el *Diccionario de la Lengua Española* de la RAE, a través de los canales oficiales que dicha institución ofrece para ello; en particular, el formulario UNIDRAE, en la web de la institución, habilitado precisamente para el envío de propuestas que se refieran a la inclusión en el diccionario de un nuevo término o expresión<sup>6</sup>. Es además una actividad en la que deben familiarizarse con los criterios esenciales para elaborar buenos diccionarios, consultando otras obras lexicográficas, leyendo bibliografía y recursos recomendados en torno al tema, así como aprender en el aula la metodología básica de la labor lexicográfica, los conceptos de neologismo, extranjerismo, préstamos híbridos<sup>7</sup>, etc., y el propio dominio de la herramienta digital elegida para alojar el diccionario: el Glosario de Moodle.

Por último, practican la crítica lexicográfica a partir de las entradas elaboradas por la clase, en una dinámica de coevaluación que les permite leer de manera reflexiva las aportaciones de sus compañeros y compañeras y, finalmente, votar por aquellas entradas que les hayan parecido mejores, con el aliciente de que la entrada con más votos será la elegida para ser enviada a la RAE a través del formulario de mejora referido más arriba.

Con esta propuesta pretenden lograrse los siguientes objetivos:

- Diseñar actividades y materiales para entornos digitales de docencia, que sean también adaptables a contextos de educación presencial.
- Aplicar la herramienta Glosario de Moodle, en su modalidad asíncrona y colectiva, como base para el desarrollo de actividades relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de la lengua.
- Familiarizar al estudiantado con el uso y aprovechamiento del diccionario en el aula, mediante dinámicas en las que pasen de ser usuarios a creadores de productos lexicográficos.
- Propiciar oportunidades de aprendizaje crítico y autónomo para el desarrollo de habilidades digitales, útiles para el ámbito universitario pero también para su futuro profesional.
- Concienciar sobre la responsabilidad en el conocimiento de la norma gramatical, especialmente en lo que atañe al uso de la neología, la recepción y adaptación de términos de origen foráneo y su relación con la norma ortográfica actual, desde un enfoque innovador y práctico.

### 2.3. Recursos empleados

Todos los recursos y herramientas empleados en la actividad son de naturaleza digital, tanto los que se relacionan con el propio entorno de aprendizaje en el que se ha desarrollado como los recomendados al alumnado para completar la tarea. Para la realización de la propuesta se han empleado el Glosario y las Encuestas de Moodle. En cuanto a los recursos de consulta y referencia proporcionados a los estudiantes, todos ofrecen acceso libre en línea:

- Diccionario de la RAE (<https://dle.rae.es/>): el DLE sirve en esta actividad como recurso de referencia por su carácter preceptivo: la inclusión o no de un término en este diccionario determinará si la palabra puede ser elegida para el Glosario y, a la vez, la plantilla lexicográfica que se proporciona a la clase está basada en la propia estructura de las entradas del DLE. Conviene señalar que, como recurso complementario, se facilita también un enlace al “Observatorio de palabras” de la institución (<https://www.rae.es/portal-linguistico/observatorio-de-palabras>), en el que la RAE ofrece información sobre palabras (o acepciones de palabras) y expresiones que no aparecen en el diccionario, pero que han generado dudas entre los hablantes; fundamentalmente neologismos recientes, extranjerismos y tecnicismos.
- Diccionario VOX-Larousse (<https://www.diccionarios.com/diccionario>)<sup>8</sup>: este diccionario, de acceso abierto aunque limitado (se permite un número reducido de búsquedas por día), es útil para ofrecer

<sup>6</sup> Este formulario está disponible en <https://www.rae.es/formulario-de-la-unidad-interactiva-del-diccionario>. Debe cubrirse con un resumen de los datos aportados y se da la opción de adjuntar documentación que respalde la propuesta lexicográfica.

<sup>7</sup> Nos referimos a las adaptaciones morfológicas híbridas como *croissantería*, según la terminología clásica propuesta por Bernárdez (1978).

<sup>8</sup> En el momento de realización de la actividad se ofrecía también como recurso el diccionario en línea de la editorial SM. Sin embargo, este recurso digital ya no existe a día de hoy.



- al estudiantado otros modelos de acepciones y de maneras de presentar la información gramatical<sup>9</sup> y, en algunos casos, incluso, la definición de neologismos que no están todavía en el diccionario de la Academia pero sí se incluyen ya en el diccionario VOX, como es el caso de la voz *spoiler*.
- Diccionario Panhispánico de Dudas (<https://www.rae.es/dpd/>): aun cuando el DPD ha perdido cierta relevancia en la actualidad como recurso de consulta lingüística para los hablantes y aprendices de español, por no haber sido actualizado plenamente a las actuales normas ortográficas de la lengua, sigue siendo sin embargo una herramienta de cómoda consulta para el estudiantado, que consideramos que conviene seguir recomendando, tanto por su navegabilidad como por la calidad de la información que en sus entradas se proporciona, pues gracias a los numerosos ejemplos aportados sirve para resolver cuestiones gramaticales básicas y ofrece directrices en cuanto a la adaptación y uso de los extranjerismos en nuestro idioma.
  - Fundéu (<https://www.fundeu.es/>): es una plataforma que, de manera semejante al DPD, tiene como objetivo resolver dudas lingüísticas pero, en el caso de la Fundéu, particularmente aquellas referidas a la neología y el léxico especializado. Su formato ágil y muy visual resulta muy atractivo para el estudiantado, que suele preferir esta web a los recursos académicos.
  - CORPESXXI (<https://www.rae.es/banco-de-datos/corpes-xxi>): dado que uno de los argumentos que ha de tenerse en cuenta para considerar la conveniencia de incluir un nuevo término en el diccionario es su frecuencia de uso en el idioma, esto proporciona una excelente oportunidad para mostrar a los estudiantes la utilidad y funcionamiento de los corpus lingüísticos. En particular, el CORPESXXI puede resultar interesante al estudiantado porque recoge testimonios del idioma desde 2001 a 2020, y las fuentes empleadas son de muy diversa naturaleza: textos literarios, de prensa, pero también transcripciones de archivos orales de la radio y la televisión, etc. Permite además que los alumnos encuentren el término que han elegido para la actividad en distintos contextos, lo que les proporciona información sobre su uso, significado y naturaleza gramatical, así como la dispersión geográfica del término buscado.
  - Google Trends (<https://trends.google.es/trends/?geo=ES>): de modo semejante a la Fundéu, representa un recurso cercano al lenguaje y sensibilidad del estudiantado, y puede por tanto emplearse en el contexto del aula de lengua como herramienta visual que permite aprender sobre aquellos términos que han entrado recientemente en nuestra lengua (sus archivos se remontan únicamente hasta 2004), para medir, a través de una representación clara y eficaz, si su éxito entre los hablantes se encuentra en ascenso o en decadencia.

## 2.4. Estructura y temporalización

Esta práctica se prolonga a lo largo de dos meses de clases, en un periodo en que se combinan sesiones de seguimiento con trabajo autónomo del alumnado. Antes de la primera sesión se facilita a los estudiantes, mediante la herramienta Encuestas de Moodle, una serie de preguntas relacionadas con las funciones que creen que tiene el diccionario, características de las obras lexicográficas con orientación didáctica, etc.<sup>10</sup> La encuesta sirve para activar conocimientos previos y para invitar a la reflexión sobre cuestiones que pueden no haberse planteado antes, y es útil para comparar las respuestas con una encuesta similar que se distribuye al término de la actividad<sup>11</sup>. En la siguiente sesión se introduce contenido teórico para familiarizarles con la naturaleza del diccionario; para qué sirve, cómo se utiliza, y qué criterios podemos seguir para establecer si un diccionario es bueno o no para un determinado fin (Garriga, 2002); así como otros conceptos esenciales relacionados con el prestigio y controversia que rodea el diccionario académico o su impacto en la comunidad lingüística de hablantes del español. Estos contenidos se exponen para propiciar una reflexión grupal, oral y espontánea en el aula sobre las actitudes de los diccionarios hacia el extranjerismo y el neologismo en general.

En esta misma sesión se describe la práctica y se comparte con el estudiantado la guía de la actividad y una plantilla para la elaboración de las entradas del diccionario<sup>12</sup>. La idea de proporcionar una plantilla es fundamental para que entiendan una de las características esenciales del diccionario: son obras colectivas y, por tanto, la homogeneidad y sistematicidad con que se elaboran es crucial para garantizar que el resultado tenga coherencia interna. Se les insiste, por tanto, en que deben trabajar siguiendo las mismas directrices, y que han de prestar atención tanto al contenido que se incluye en cada sección de la entrada como al formato (tipográfico, incluso) en que debe presentarse. Se les explica que cada estudiante deberá elegir una palabra que pertenezca al lenguaje actual y que no esté consignada en la edición más reciente del DLE. Puede ser una palabra formada en español o un término importado (un extranjerismo), y puede ser un sustantivo, un adjetivo o un verbo. Tal y como está planteada la actividad, no hay inconveniente en que varios estudiantes elijan una misma palabra, pues será interesante también comprobar cómo las definiciones elaboradas no van a coincidir

<sup>9</sup> Véase, a este respecto, Ayala y Medina (2008) y Cotelo (2021).

<sup>10</sup> Véase anexo 1.

<sup>11</sup> Véase anexo 2.

<sup>12</sup> Véase anexo 3.

exactamente. Además, se les aconseja que para obtener información fiable sobre la palabra que elijan, acudan a los diccionarios del español y de otras lenguas, así como a la web de Fundéu. Se les proporcionan algunas referencias de utilidad en este sentido, que son las ya indicadas en el apartado anterior de este artículo.

Por otra parte, para que el seguimiento de la fase de trabajo autónomo de la actividad sea adecuado, esta se ha dividido y secuenciado en plazos de entrega claramente estructurados, que siguen los siguientes tiempos:

- Siete días para elegir la palabra para la entrada del Glosario. Se envía a través de Moodle en una tarea creada para tal efecto, siguiendo el modelo de un pequeño formulario donde consten: palabra (lema), categoría gramatical y un ejemplo (inventado) de uso. La palabra debe contar con el visto bueno de la docente. Fundamentalmente, este control se hace para evitar que se sugieran palabras que están ya en el diccionario académico. Por lo demás, se admiten palabras de todos los registros, ámbitos y procedencias.
- Cerca de treinta días para completar la entrada del glosario en Moodle. Al principio y fin de las sesiones de clase que tienen lugar durante este periodo se da un tiempo para que los estudiantes planteen dudas que puedan haber surgido en el proceso de elaboración de la entrada. Se ofrece también disponibilidad para resolver preguntas a través del correo electrónico o en tutorías de *Teams*.
- Siete días para que, una vez publicadas todas las entradas del glosario, los estudiantes puedan entrar a consultar el glosario, y dejen, en la entrada que prefieran de sus compañeros y compañeras, dos comentarios positivos y uno negativo. Estos comentarios deben hacerse teniendo en cuenta los criterios para valorar buenos y malos diccionarios vistos durante el curso. Además, en ese mismo periodo, mediante la herramienta de Encuestas de Moodle, se invita a votar sus tres entradas favoritas del Glosario. Se les indica que la entrada que tenga más votos será enviada a la RAE, a través del formulario que la institución ofrece en su web para atender a las sugerencias de los usuarios.

Una vez terminada la fase de trabajo autónomo, como cierre de la práctica, el resultado de la votación se anuncia a la clase, y en esa misma sesión se comentan los errores generales de las entradas redactadas. Se facilita al estudiantado una encuesta final en la que se repiten las cuestiones de la encuesta inicial, y se incluyen nuevas preguntas destinadas a la autoevaluación del proceso: se pide una reflexión sobre la entrada que cada uno ha realizado y se les invita a valorar la actividad en sí. Finalmente, se remite a través del formulario UNIDRAE la palabra más votada, con la información pertinente, y se comparte dicha documentación (así como el correo que confirma su recepción por parte de la Academia) con el alumnado, lo que refuerza la aplicación práctica, externa al aula, que se planteaba para esta actividad desde su inicio.

### 3. Resultados

La evaluación de los resultados obtenidos se ha tenido en cuenta atendiendo tanto a indicadores de tipo cuantitativo como de tipo cualitativo:

- La participación de los estudiantes en la actividad, y la calidad de sus contribuciones.
- Los resultados de las encuestas institucionales de evaluación de la actividad docente y los comentarios del alumnado expresando su satisfacción respecto a las metodologías y estrategias empleadas.
- La autoevaluación del alumnado respecto de su participación y aprendizaje durante el desarrollo de la actividad.

Destacamos, en primer lugar, la calidad de muchas de las entradas elaboradas para el Glosario de neologismos, así como el nivel de participación, adecuación y pertinencia de los comentarios ofrecidos en dichas entradas por el estudiantado en la fase de co-evaluación. El Glosario de neologismos resultante consta de cincuenta y una entradas lexicográficas, una por estudiante, con el siguiente lema (entre paréntesis se indica aquellas entradas repetidas, con indicación del número de entradas por lema coincidente): *balconing*, *batonar*, *bitcoin*, *cayetano*, *chill* (3), *copipega*, *cringe* (2), *crush* (2), *debuti*, *drill*, *email*, *feminazi*, *finde*,<sup>13</sup> *flusflus*, *funar*, *geek*, *hype*, *influencer*, *manga*, *nerfear*, *online* (2), *otaku*, *outfit* (2), *perrear*, *petricor*, *premiere*, *putivuelta*, *random*, *raxet*, *rayado*, *ronear*, *semado*, *shippear*, *spoiler* (2), *streamer*, *streaming*, *tiktoker*, *trifásico*, *trucha*, *tryhard*, *videogénico*, *viejoven* (2), *youtuber*.

<sup>13</sup> Cabe notar que el término “finde”, que no estaba en el diccionario de la RAE en el momento de iniciar la actividad, se incorporó al diccionario académico antes de que terminase el semestre (Marcos, 2020); una novedad que algunos alumnos comentaron en clase por propia iniciativa durante esos días, pues les había ilusionado ver en las noticias una referencia a la reciente incorporación de ese neologismo, ya que formaba parte del glosario que ellos habían elaborado previamente. Nos parece un buen indicador de la motivación e interés que ha generado la actividad en el alumnado, precisamente por ese vínculo entre lo realizado en clase y la realidad cambiante de la norma lingüística que sucede fuera del aula.

Se aprecia en esta lista la abundancia de anglicismos<sup>14</sup>, y de términos relacionados con el mundo de los videojuegos, lo tecnológico y las redes sociales. Predominan los sustantivos, aunque se registra también algún adjetivo y verbo, lo cual es interesante pues estos últimos suelen ser más difíciles de definir (y, de hecho, son entradas que necesitaron de mayor asistencia por parte de la docente para que pudiesen ser elaboradas correctamente). En términos generales, las entradas del diccionario estaban bien redactadas, y correspondían con la plantilla proporcionada a la clase, ofreciendo información sobre su origen, naturaleza morfológica, acepciones y ejemplos de uso. En algunos casos, hubo estudiantes que incorporaron además contenido audiovisual para ilustrar su entrada.

En cuanto al grado de satisfacción del estudiantado con la actividad, consideramos que se refleja en las encuestas institucionales, anónimas, de evaluación de la actividad docente, en las que la media de la satisfacción obtenida con la asignatura fue de un 5 sobre 5, y la obtenida como docente fue también la máxima posible. Asimismo, algunos de los comentarios expresados por los estudiantes en estas mismas encuestas evidencian que esa respuesta positiva se ha generado, en buena medida, por el tipo de actividades y metodologías llevadas a cabo en la asignatura (nos referimos a comentarios como “Considero que las prácticas que hemos realizado —que han sido bastantes, pero cortas y fáciles de hacer— nos han ayudado bastante a asentar conocimientos” o “Hemos realizado actividades interesantes que ayudaban a seguir y entender la clase”).

Por último, nos interesa resaltar los resultados de la encuesta propia facilitada a través de Moodle al alumnado para que valorase su propio desempeño en la actividad, su percepción del aprendizaje adquirido y los aspectos positivos y negativos de la actividad. Por ejemplo, a la pregunta “¿Qué consideras que has aprendido con la realización de la práctica Glosario de Neologismos? Selecciona hasta cinco de las siguientes opciones”, los estudiantes han respondido de forma mayoritaria que habían aprendido “qué partes debe tener la entrada de un diccionario” (82%, 32 respuestas), “palabras nuevas de las elaboradas por sus compañeros” (82%, 32 respuestas), y en menor medida, pero también con un índice alto de respuestas, “a buscar información lingüística” (67%, 26 respuestas), “a definir” (49%, 19 respuestas) y “términos relacionados con la lexicografía” (44%, 17 respuestas).

Las valoraciones en cuanto al propio diseño de la actividad también confirman el éxito de la misma; el estudiantado ha ponderado muy positivamente la propuesta de la actividad, así como el enfoque basado en el aprendizaje colaborativo, reflexivo, co-evaluativo y crítico. Este es, a nuestro juicio, uno de los aspectos fundamentales de nuestra propuesta, dado que, como señalan Hyland (2000) y Swain (2000), durante la corrección colaborativa de errores el estudiantado participa de forma más activa, lo que a su vez le da más autonomía en el proceso, y les permite ser protagonistas de su propio aprendizaje, asumiendo la responsabilidad en una tarea que tradicionalmente desempeña el profesorado.

#### 4. Conclusión

Algunos de los aspectos más positivos de esta actividad se han mencionado ya en el apartado anterior, y se refieren a las ventajas que aporta orientar una práctica hacia un fin que va más allá del horizonte de la calificación y que trasciende las paredes del aula, al proponer, en cambio, una intención de impacto en la realidad. Más cuando esa realidad es además conocida por el alumnado (están familiarizados con el diccionario de la RAE, y la mayoría sigue incluso la cuenta de Twitter de la Academia o cuentas que viralizan algunos de sus contenidos), y que sin embargo tiende a resultarles distante, ajena a sus intereses o a sus opiniones. El hecho de establecer como destinataria de una actividad de lengua a una institución que tiende a asociarse con el aparente inmovilismo de la norma o del caudal léxico del idioma es un estupendo punto de partida para incidir en hasta qué punto el conjunto de hablantes de un idioma es responsable del devenir y evolución de la lengua, y sirve además de elemento altamente motivador para el estudiantado, como así lo ponen de manifiesto las opiniones ya comentadas. Otro de los aspectos que conviene destacar es que el glosario digital propuesto se elabora de manera colectiva: se ha demostrado ya la importancia de la metodología colaborativa y los beneficios en propiciar la cooperación entre estudiantes (Assbeihat, 2016; Ortiz y Salazar, 2022; Pardo y Carrillo, 2016), y consideramos que esta experiencia docente también lo ha puesto de manifiesto.

Por otra parte, la dimensión puramente digital del diseño de la actividad está en la base de muchas de las ventajas de la misma (pero también en algunos de sus inconvenientes). Moodle permite crear y gestionar un glosario de elaboración colectiva que, de otro modo, sería difícil de organizar teniendo en cuenta el alto número de participantes (más de cincuenta) y que buena parte de la actividad está planificada para desarrollarse de forma autónoma. Esto agiliza procesos, hace navegables y visibles los resultados y permite controlar la participación en una actividad con muy diversos ítems (encuestas, comentarios, entradas del glosario, etc.) que además pueden, así, ser secuenciados en el tiempo de manera eficaz tanto para la docente como para el alumnado.

Algunas de las dificultades, no obstante, están en la propia interfaz de la herramienta del Glosario de Moodle, que no es demasiado intuitiva y que no ofrece apenas margen para la personalización: eso supone que la

<sup>14</sup> La entrada más votada no fue, sin embargo, una voz de origen foráneo, sino un término de creación neológica interna en el idioma: el acrónimo o *blending* morfológico “putivuelta”, definido en el Glosario del aula como “Vuelta o recorrido que se hace durante una fiesta para ver el ambiente y reconocer a las personas que han asistido” y marcado en el mismo como palabra de uso vulgar.

estructura ideal de una entrada lexicográfica no puede ajustarse para que los campos que deben cubrirse coincidan perfectamente con los apartados de una buena plantilla lexicográfica, y esto dificulta la homogeneidad y el propio trabajo del alumnado, que debe trabajar además con marcación gráfica (negritas, cursivas, etc.) en un entorno no siempre óptimo para la edición de texto con formato o para la inserción de imágenes. Surgieron, de hecho, algunas dificultades técnicas por parte del alumnado durante el proceso de realización del glosario (que es por lo que sería recomendable siempre dar suficiente margen para su elaboración), pero que pudieron solventarse fácilmente en todos los casos.

Consideramos, por último, que la elaboración colectiva de un glosario digital puede extrapolarse a muchas materias, con distintas adaptaciones, como puede ser la de realizar un glosario con los conceptos clave de la asignatura, que elabore el propio alumnado y les sirva así como herramienta de estudio. En todo caso, confiamos en que propuestas como esta contribuyan a seguir reivindicando el papel del diccionario en el aula, como elemento estructurador de cuestiones no solo léxicas, sino también morfológicas, normativas, gramaticales, y como herramienta que sirva al estudiantado para entender mejor la lengua en su naturaleza viva y siempre cambiante.

## 5. Bibliografía

- Assbeihat, Jamal M. (2016). The impact of collaboration among members on team's performance. *Management and Administrative Sciences Review*, 5(5), 248-259. <https://n9.cl/6e2hkv>
- Ayala, María Concepción y Medina, Antonia M. (2008). Una aproximación a la lexicografía didáctica: los últimos diccionarios para la enseñanza secundaria. En *Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica* (pp. 411-416). Alicante: Universidad de Alicante.
- Bernárdez, Enrique (1978). Metodología para el estudio y la clasificación de los préstamos lingüísticos. *Revista Española de Antropología Americana*, 203. <https://revistas.ucm.es/index.php/REAA/article/view/REAA7878110203A>
- Bosque, Ignacio y Gallego, Ángel J. (2016). La aplicación de la gramática en el aula. Recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la gramática. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 54, 63-83. [https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v54n2/art\\_04.pdf](https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v54n2/art_04.pdf)
- Camps, Anna (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 23-41. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a01.pdf>
- Cassany, Daniel; Luna, Marta y Sanz, Glòria (2003). *Enseñar lengua* (9ª ed.). Barcelona: Editorial Graó.
- Colón, María Jesús y Valén, Arantxa (2021). La enseñanza de la gramática en Educación Primaria: Un estudio etnográfico sobre el pensamiento y la acción docente. *Didacticae*, 10, 126-143. <https://doi.org/10.1344/did.2021.10.126-143>
- Contreras, Narciso (2018). El léxico en el aula de Infantil y Primaria: enseña y aprende jugando con EnRÉDate. *RILEX. Revista Sobre Investigaciones léxicas*, 1(3), 64—89. <https://doi.org/10.17561/rilex.m1>
- Cotelo, Rosalía (2021). Entre alga y algodones: sobre algunos aspectos microestructurales en diccionarios didácticos recientes. En María Águeda Moreno Moreno, Marta Torres Martínez (Coords.), *Investigaciones léxicas. Estados, temas y rudimentos* (pp. 115-125). Barcelona: Octaedro.
- De Luca, Natalia (2019). Una propuesta didáctica a partir del uso de diccionarios digitales en clase. *Quaderns Digitals: Revista De Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 88(12). [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=11513](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11513)
- Díez Abadie, Gabriel (2020). El aprendizaje del vocabulario a través de las nuevas tecnologías: Análisis y propuestas. En Enrique Sánchez et al. (Coords.), *Tecnologías educativas y estrategias didácticas* (pp. 1668-1677). Málaga: Universidad de Málaga. <https://hdl.handle.net/10630/20345>
- España, Sandra y Gutiérrez, María Edita (2018). Reflexiones sobre la enseñanza de la gramática en Secundaria. *Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, 1(1), 1-10. [https://ddd.uab.cat/pub/regroc/regroc\\_a2018v1n1/regroc\\_a2018v1n1p1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/regroc/regroc_a2018v1n1/regroc_a2018v1n1p1.pdf)
- Garriga, Cecilio (2002). Los diccionarios escolares. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 31, 35-52.
- Hyland, Ken (2000). *Disciplinary Discourses. Social Interaction in Academic Writing*. Longman. <https://doi.org/10.3998/mpub.6719>
- Martínez Linares, Antonia y Azorín, Dolores (1995). Léxico y sintaxis en los diccionarios monolingües del español. *ELUA. Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, 10, 227-245. <http://hdl.handle.net/10045/6390>
- Luiz, Odair y De Grandi, Lígia (2019). Enseñanza y aprendizaje de lenguas para fines específicos: Un puente entre terminología y lexicografía didáctica. En *Enseñanza del español con fines específicos: El caso de la carrera de Turismo. Teoría y práctica* (pp. 156-171). Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Maldonado, Concepción (2001). Criterios para elegir un buen diccionario. En Stefan Rushtaller y Josefina Prado (Eds.), *Tendencias en la investigación lexicográfica del español* (pp. 117-135). Huelva: Universidad de Huelva.
- Marco Martínez, Lucía (2022). ¿Enseñamos morfología a través del diccionario? Reflexiones sobre la práctica docente en la educación secundaria. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 35(1), 175-208. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.1.175>
- Marcos, A. (2020, noviembre 24). COVID, fascistoide, troleo y nacho, nuevas incorporaciones al diccionario de la RAE. *El País* (Madrid). <https://elpais.com/cultura/2020-11-24/covid-fascistoide-troleo-y-nacho-nuevas-incorporaciones-al-diccionario-de-la-rae.html>
- Martín García, Josefa (1996). Técnicas de búsqueda en diccionarios del español. *Español Actual. Revista del Español Vivo*, 65, 39-49.
- Martínez Carro, Elena; Simón, María; García Sánchez, María; Fernández Merino, Mireya y Ortiz, Marta (2015). *Didáctica de la lengua española en Educación Primaria*. La Rioja: Universidad Internacional de La Rioja (UNIR).



- Moreno, Concha (2004). Gramática para el profesorado; gramática para el aula: gramática para mejorar la competencia comunicativa. Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua. En María Auxiliadora Castillo Carballo et al. (Coords), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua. Deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 599-611). Sevilla: Universidad de Sevilla, ASELE y Universidad Pablo de Olavide.
- Ortiz-Navarrete, Mabel y Salazar-Betancur, Lornea (2022). Actitud del estudiantado universitario hacia la revisión colaborativa de errores. *Revista Educación*, 46(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45197>
- Pardo, Cristina y Carrillo, Adolfo (2016). L2 Collaborative E-writing. *Social and Behavioral Sciences*, 22(8), 601-607. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.092>
- Prado, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Prado, Josefina (2009). *El diccionario y su uso en el aula: estrategias y actividades*. Granada: Grupo Editorial Universitario. <http://hdl.handle.net/11162/64548>
- Regueiro, María Luisa (2015). Algunas reflexiones sobre la enseñanza-aprendizaje del léxico en ELE. *Linred: Lingüística en la Red*, 13. <https://www.fiile.org.ar/uploadsarchivos/19.pdf>
- Renau, Irene (2015): Entre el léxico y la gramática: diccionarios de ELE para el aprendizaje de los verbos pronominales. En María Victoria Pavón Lucero y Rocío Santamaría Martínez (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno* (pp. 801-812). ASALE.
- Robles, Pablo (2019). Competencia léxica y oportunidades de aprendizaje léxico en el aula de lenguas: Una aproximación teórica. *Lengua y Habla*, 23, 157-182. <https://www.redalyc.org/journal/5119/511966657009/html/>
- Swain, Merrill (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, 1, 97-114. [http://www.finchpark.com/courses/tkt/Unit\\_10/output.pdf](http://www.finchpark.com/courses/tkt/Unit_10/output.pdf)

## Anexo 1: encuesta inicial

1. ¿Cuál es la función principal del diccionario? *Solo puedes elegir una respuesta.*
  - a) Dar información sobre el significado de una palabra: cuál es su definición, si tiene varios significados, etc.
  - b) Dar información gramatical sobre una palabra: el género, la categoría, cómo se conjuga un verbo o cómo se forma el plural de un sustantivo, por ejemplo.
  - c) Dar información sobre cómo se escribe una palabra (su ortografía).
  - d) Dar información sobre el origen (la etimología) de una palabra.
  - e) Dar información sobre el uso de una palabra: si es formal, coloquial, vulgar, técnica, etc.
  - f) Dar información sobre los sinónimos y antónimos de una palabra.
  
2. Y si tuvieses que elegir alguna otra función del diccionario, ¿cuál sería? *Puedes elegir tres respuestas.*
  - a) Dar información sobre el significado de una palabra: cuál es su definición, si tiene varios significados, etc.
  - b) Dar información gramatical sobre una palabra: el género, la categoría, cómo se conjuga un verbo o cómo se forma el plural de un sustantivo, por ejemplo.
  - c) Dar información sobre cómo se escribe una palabra (su ortografía).
  - d) Dar información sobre el origen (la etimología) de una palabra.
  - e) Dar información sobre el uso de una palabra: si es formal, coloquial, vulgar, técnica, etc.
  - f) Dar información sobre los sinónimos y antónimos de una palabra.
  
3. ¿Consultas alguno de los siguientes recursos cuando tienes una duda lingüística? *Puedes seleccionar varias respuestas.*
  - a) Google.
  - b) Los sinónimos y antónimos de Word.
  - c) La web de la RAE.
  - d) La web de la Fundéu.
  - e) La web de Wordreference.
  
4. ¿Qué tipo de vocabulario crees que debe tener el diccionario? *Puedes seleccionar varias respuestas.*
  - a) Vocabulario general.
  - b) Vocabulario dialectal o regional.
  - c) Vocabulario culto.
  - d) Vocabulario coloquial y vulgar.
  - e) Vocabulario de otras épocas, que ya no se utiliza.
  - f) Vocabulario especializado: palabras técnicas de medicina, zoología, informática, etc.
  
5. ¿Qué características crees que debe cumplir una palabra para ser incluida en el diccionario? *Puedes seleccionar varias respuestas.*
  - a) Que sea una palabra que utilizan la mayor parte de los hablantes.
  - b) Que sea una palabra conocida por la mayor parte de los hablantes, aunque no la utilicen o no entiendan bien su significado.
  - c) Que sea una palabra que lleva al menos 1 año registrándose en el lenguaje oral.
  - d) Que sea una palabra que lleva al menos 1 año registrándose en el lenguaje escrito.
  - e) Que sea una palabra que lleva al menos 5 años registrándose en el lenguaje oral.
  - f) Que sea una palabra que lleva al menos 5 años registrándose en el lenguaje escrito.
  - g) Que sea una palabra que lleva al menos 10 años registrándose en el lenguaje oral.
  - h) Que sea una palabra que lleva al menos 10 años registrándose en el lenguaje escrito.
  
6. ¿Qué debe tener un diccionario para ser bueno? *Elige cinco de las siguientes características.*
  - a) Un gran número de palabras definidas.
  - b) Ilustraciones.
  - c) Cuadros gramaticales y de conjugaciones.
  - d) Ejemplos del uso de las palabras.
  - e) Refranes y frases hechas.
  - f) Información sobre cómo se pronuncia la palabra.
  - g) Una buena selección de palabras definidas.
  - h) Sinónimos y antónimos.
  - i) Buenas definiciones.
  - j) Etimología (información sobre el origen de las palabras).
  - k) Poder consultarlo en línea.

7. ¿Qué debe tener un diccionario para ser bueno para el alumnado escolar? *Elige cinco de las siguientes características.*
- a) Un gran número de palabras definidas.
  - b) Ilustraciones.
  - c) Cuadros gramaticales y de conjugaciones.
  - d) Ejemplos del uso de las palabras.
  - e) Refranes y frases hechas.
  - f) Información sobre cómo se pronuncia la palabra.
  - g) Una buena selección de palabras definidas.
  - h) Sinónimos y antónimos.
  - i) Buenas definiciones.
  - j) Etimología (información sobre el origen de las palabras).
  - k) Poder consultarlo en línea.
8. ¿Qué definición de “sol” te parece mejor para un diccionario destinado al alumnado escolar? *Solo puedes elegir una respuesta.*
- a) Estrella que ilumina y da calor al planeta Tierra, situada en el centro del sistema planetario en el que esta se encuentra.
  - b) Estrella luminosa, centro de nuestro sistema planetario.
  - c) El Sol es una estrella del tipo espectral G2 que se encuentra en el centro del Sistema Solar y constituye la mayor fuente de radiación electromagnética de este sistema planetario.

## Anexo 2: encuesta final

La encuesta final replica las preguntas de la encuesta inicial (de 1 a 8) e incluye las siguientes cuestiones relativas a la práctica realizada:

- 9) En la elaboración del Glosario de Neologismos, ¿cuál fue el apartado que te resultó más difícil de elaborar?
- 10) Para la elaboración del Glosario de Neologismos, ¿en qué te basaste para elegir la palabra que ibas a redactar?
- 11) ¿Qué consideras que has aprendido con la realización de la práctica Glosario de Neologismos?
- 12) ¿Qué es lo que más te ha gustado de la realización de la práctica Glosario de Neologismos? Esta respuesta opcional.
- 13) ¿Qué es lo que menos te ha gustado de la realización de la práctica Glosario de Neologismos? ¿Cambiarías algo? *Esta respuesta opcional.*



### Anexo 3: plantilla de elaboración para el glosario

#### LEMA:

Seleccionamos la forma de la palabra que la representa; aquella forma que buscarían los hablantes al usar el diccionario. Por ejemplo, de los verbos se elige el infinitivo. Si estamos elaborando la entrada lexicográfica de una palabra que ortográficamente se puede escribir de varias formas, el lema supone además nuestra elección de cuál es la mejor manera de escribir esa palabra en español. Por ejemplo, ante un extranjerismo: ¿vamos a elegir como lema la ortografía más cercana a su origen o vamos a elegir una forma más españolizada? \*El lema va en minúsculas y en negrita.

#### INFORMACIÓN GRAMATICAL:

Debemos indicar si la palabra es un sustantivo, un adjetivo, un verbo, etc. Si es un verbo, señalaremos si es transitivo o intransitivo. Si es un sustantivo, señalaremos si tiene género masculino, femenino, o ambos. En los adjetivos no suele añadirse más información. \*La información gramatical va normalmente abreviada y justo antes de la definición: *sust., m., f., adj., v., tr.,...*

#### DEFINICIÓN:

Una palabra puede tener solo un significado, y por tanto solo una definición, o ser polisémica, y tener varias acepciones: varias definiciones que deben ir separadas y numeradas. Recuerda que los sustantivos suelen ir con definiciones que empiezan con un hiperónimo (“Persona que...” por ejemplo), y que, en cambio, los adjetivos suelen presentar una definición con una estructura del tipo “Que + verbo...”, “Aficionado a + verbo...”.

#### EJEMPLOS

Los ejemplos son de gran utilidad para el usuario que consulta el diccionario. Deberías incluir uno (o más) por acepción o, al menos, en aquella o aquellas acepciones que sean más difíciles de entender. \*Los ejemplos van en cursiva, tras la definición correspondiente.

#### OTRAS INFORMACIONES

Según la palabra para la que estemos elaborando una entrada de glosario, será necesario indicar diversas informaciones adicionales:

- Información de uso. Cuando la palabra se utiliza solo en contextos coloquiales o familiares, o en determinadas áreas geográficas del mundo hispanohablante, o si se emplea en contextos técnicos o especializados. \*La información de uso suele ir junto a la información gramatical, también abreviada. Por ejemplo: *coloq.* para *coloquial*, *And.* para *Andalucía* o *Inform.* para *informática*. Puedes encontrar la lista completa de abreviaturas aquí: <https://dle.rae.es/contenido/abreviaturas-y-signos-empleados>
- Información gramatical. Si es un verbo con una conjugación irregular, o si el plural de la palabra es peculiar, deberíamos indicarlo. \*Normalmente esta información se incluye al final de la definición, y antes del ejemplo.
- Imágenes. A menudo una imagen puede ayudar al usuario del diccionario a comprender mejor el significado de la palabra que estamos definiendo. \*La imagen debería ir al final de la entrada: en el glosario de Moodle puedes adjuntarla o enlazarla copiando y pegando la dirección web de la imagen.