

BASES METODOLÓXICAS PARA A ELABORACIÓN DUN DICIONÁRIO DIDÁCTICO DO GALEGO PARA E.X.B.

Aurora MARCO

Universidade de Santiago

Alfredo RODRÍGUEZ LÓPEZ-VÁZQUEZ

Universidade da Coruña

A elaboración dun dicionário didáctico é tarefa a meio camiño entre unha série de intereses científicos (tomando esta palabra en sentido amplo) e unha série de intereses comerciais, máis ou menos confesados. Do compromiso de ambas tendencias nace un obxecto que, por un lado cobre unhas expectativas culturais, e por outro pertence tamén ao ámbito dos negocios. Dado que a perspectiva do profesor e a do alumno non teñen por que coincidir necesariamente coas do editor e o/-os lexicógrafo/-os, bon será esbozar algúns puntos de análise e de aproximación global ao fenómeno do dicionário no contexto escolar, e, nomeadamente, o dicionário no contexto escolar galego.

En primeiro lugar imos achegar-nos à configuración tipolóxica do obxecto dicionário. Unha primeira aproximación plantexa-nos a enorme diferenza de volume. Excluindo os híbridos do tipo «dicionário enciclopédico», que non son máis que mini-enciclopédias apresentadas cun obxecto comercial, a primeira constatación é a disparidade de formas, contidos, extensión e proporcións. Un dicionário asequível, como o Petit Robert, vol. I, comprende 1970 páxinas, e máis de 50.000 entradas léxicas. O principio metodolóxico que preside a elaboración deste espléndido dicionário é moi claro, e está explicitado na introdución (p. X):

Ce sont d'abord les 1063 mots du «Français Fondamental» les plus courants de notre langue, repris parmi les 3000 termes du Dictionnaire élémentaire de G. Gougenheim, et les 2000 des listes de fréquence de Van der Beke, pour la langue écrite. S'y ajoutent plus de 15000 termes longuement décrits dans le Robert... enfin... plus de 30000 termes techniques ou scientifiques... (1).

(1) Dictionnaire Petit Robert, Paris, SOFRAP, 1973, vol. 1.

Hai que subliñar que o *Petit Robert* é dicionário de língua, portanto exclue os aspectos topográficos ou onomásticos. Desta análise metodolóxica podemos deducir un modelo estrático que comprende catro niveis distintos:

a) *Nível básico*. Aproximadamente as 1.000 palabras básicas dunha língua, que permeten solventar o 90% das comunicacións a nivel xeral.

b) *Nível xeral*. O vocabulario básico ampliado de 2 a 3 veces o que nos dá unhas 2.500/3.000 palabras, cifra que coincide con bastante precisión coas amostras de grupos homoxéneos (escolares de grado médio ou superior cunha média de uso de arredor de 2.400 palabras; escritores, como é o caso de Racine, cuxo uso léxico global está arredor das 3.000 palabras).

c) *Nível dicionarial de cultura xeral média*. Arredor das 15.000 palabras, ou, na división que fan moitos lexicógrafos, na franxa entre 10.000 e 20.000 palabras, que definen aos dicionários escolares; para o caso galego, o dicionário escolar Xerais e o Dicionário escolar Galaxia flutuan entre 14.000 e 16.000 palabras; no ámbito español, o Sopena alevín, concebido para uso escolar elemental ten 14.500; no ámbito francés o Bordas 10.000 mots ten os que o seu nome indica; en inglés, recentemente Paul Meara preguntaba-se no I Congreso de Didáctica de Lengua y Literatura sobre esta mesma cifra; en termos xerais os dicionários pensados para uso escolar están entre 10 e 20 mil entradas. Outra cuestión é como se configura a selección das entradas e como se desenvolve a exposición ou definición dos termos.

d) *Os dicionários xerais globais*, que teñen como obxectivo razoável abranxer unhas 50.000 palabras; é o caso do *Petit Robert*, como temos subliñado, ou, nun plano máis modesto, o clásico Aristos, de Ramón Sopena, que recolle 60.000 voces; nun nivel intermedio entre 50.000 e 60.000 encontran-se dicionários monolingües como o inglés *Chambers*, dirixido por un lingüista da categoría e prestíxio de David Abercrombie, na súa edición de 1980.

Excluiremos da nosa análise, que ten como obxectivo establecer criterios pedagóxicos e didácticos, este último tipo de dicionário, que está orientado para un público culto, ou para usos máis precisos que o meramente escolar. Deste xeito obtemos tres niveis de análise que podemos resumir así:

a) *DNB* (dicionário de nivel básico): entre 1.000 e 2.000 palabras. Exemplos: o *Dictionnaire Actif Nathan* (1.000 palabras); o *Dictionnaire en Herbe*, de Bordas (1.500 palabras, ed. 1989) ou o *Diccionario básico da lingua galega* de 2.000 palabras, publicado por Edicións Xerais, en colaboración co Instituto da Língua Galega.

b) *DF* (dicionário fundamental): de 2.500 a 5.500 palabras; é dicer entre as 2.500 de uso xeral e o dobre desta cifra; o modelo é o *Dictionnaire fondamentale* de G. Gougenheim, e o tope máximo o *Je cherche, je doute, je trouve*, de Hatier con 5.500 palabras. O obxectivo declarado deste último son os nenos de 9 anos.

c) *O dicionário escolar clásico*, pensando para a franxa de 10 a 16 anos, é dicer, o ensino que corresponde ao ciclo superior de EXB ou os primeiros anos de BUP.

Isto en canto à extensión. Outra cuestión son as propostas e obxectivos de cada un deles, e as condicións metodolóxicas que deben plantexar-se quen elaboran este tipo de dicionários, condicións metodolóxicas que, como veremos, às veces non se plantexan, e outras plantexan-se, mais non se cumpren ou respeitan.

Creemos que as condicións ou presupostos metodolóxicos que deben terse en conta à hora de proxectar ou deseñar un dicionário con fins didácticos teñen sido

expostas con nitidez por Yves Gentilhomme nun artigo publicado hai oito anos na revista ELA, n.º 49. Pasamos a detallar o seu punto de vista (2):

«Dans le champ heuristique lexicographique qui est le nôtre, à savoir la caractérisation d'un certain auxiliaire manufacturé à finalité didactique (AMFD), plus précisément d'un «dictionnaire didactique» (DD), les cinq archi-facteurs se réécrivent comme suit:

ARCHI-FACTEURS
SPECIFIQUES

ARCHI-QUESTIONS

(FLex)

Quelle est la F (finalité-fonction) de l'AMFD Dictionnaire Didactique envisagé? Entre autres, quel rôle lui assigne-t-on dans les processus didactiques mono ou multi-lingues retenus?

(ALex)

A quelle classe d'A (apprenant-étudiant-autodidacte-élève) s'adresse l'AMFD? Notamment quels sont les niveaux linguistiques et culturels des utilisateurs potentiels? Quel en est l'âge scolaire? S'agit-il de grands débutants? Surl'axe (A), où se situe l'aptitude à l'autodidaxie? Dans quelle mesure l'apprenant est-il capable de se prendre en charge, dans quelle mesure doit-il être «materné»? Etc.

(ELex)

Quel est le rôle de l'(E) (enseignant-éducateur-animateur-chercheur), d'une part quant à l'usage (incitation, publicité, mise en garde, planification, interdiction, pression), d'autre part quant à l'élaboration de l'AMFD dictionnaire?

(CLex)

Quels sont les (C) (circonstances-conditions-contraintes-dispositions) d'emploi de l'AMFD? Par exemple, l'AMFD est-il consulté individuellement, en groupe, sous surveillance, systématiquement, occasionnellement, subrepticement, au cours d'un processus didactique planifié ou au gré des circonstances fortuites, au cours des promenades...?

(2) GENTILHOMME, Y. en *Etudes de Linguistique appliquée*, 1983. «Image et usage du dictionnaire».

Quel doit être la (M) (matière-contenu-discipline-savoir-savoir faire-cryptoidéologie) de l'AMFD?
 Est-il mono ou multi-lingue?
 Concerne-t-il les langues de spécialité ou se targue-t-il d'une vocation plus générale? Comment la (M) est-elle distillée et organisée?

À maneira de como no resumo catequético, tras expor o Decálogo precisaba-se que estes «dez mandamentos se resumen en dous», tras a exposición deste pentálogo, convén clarear que estas cinco observacións se resumen en dúas evidencias didácticas: 1) Se un dicionário non se usa non ten nengun valor; 2) A función de uso está determinada polo contexto didáctico. O primeiro é doado de explicar: a ningún se lle ocorrería utilizar un dicionário etimolóxico ou histórico para unha aula de ciclo médio; ese tipo de dicionário pode ser tecnicamente excelente, pero o seu uso real será inexistente; en consecuencia, o segundo punto debe-se entender da maneira seguinte: para que un dicionário de uso «se use», debe responder ás condicións óptimas: que todos os elementos que concernen ao contexto da clase (profesor, alumno, grupo, recursos complementários, unidade didáctica) sufran unha variación positiva por efecto do uso do DD.

Imos pasar a estudar os elementos que configuran o microsistema contextual do *Diccionario básico da lingua galega*, que se sitúa no primeiro nivel descrito anteriormente. Este dicionário, cuxa primeira edición data de 1980, e cuxa cuarta edición é de 1986, foi publicado baixo os auspicios do ILG, o que, en principio, semella conferir-lle certa calidade técnica. O dicionário plantexa-se certos obxectivos, que ás veces expón con claridade, e ás veces de maneira máis opaca ou misteriosa. Canto ao destinatário, semella claro: «nenos de 7 a 10 anos; eventualmente tamén adultos (ou nenos de máis idade cá indicada) con escaso coñecemento do galego» (3). É dicir: trata-se dun dicionário proxectado para o seu uso no ciclo médio de EXB, que é a idade-obxectivo. A selección da nomenclatura está exposta tamén de maneira clara: «pretende conter perto das 2.000 palabras máis frecuentes do galego»; acto seguido precisa que «non foi feito con estadísticas que establezan de modo matemático o índice de frecuencia de cada palabra», o que fai que os seus autores recorran ao expediente de fiar-se do vocabulário básico de outras línguas para imaxinar o da galega. Segundo os autores «contrastando este vocabulario con outros vocabularios de pretensións similares escritos noutros idiomas (francés, inglés, castelán, catalán)... feitos con procedementos estadísticos... Iso permítenos supor que un vocabulario básico da nosa lingua ten que superpoñerse en case a súa totalidade sobre o das outras» (4).

Esta suposición semella un tanto discutível, à vista da primeira cala que temos feito en función dun criterio moi sinxelo explicitado polo profesor Galisson: o cri-

(3) Instituto de Lingua Galega, *Diccionario básico da lingua galega*. Edicións Xerais de Galicia, S. A., 5.^a ed., Vigo, 1987, p. 7.

(4) *Id.*

tério de palabras de «charge culturelle partagée»; é dicir, aquelas palabras cuxa realidade nociónal semella ser específica dunha cultura dada. Imos pór tan só dous exemplos típicos facilmente comprensíbeis. Non cremos que ningún poña en dúbida que os *grellos* son unha das palabras con carga cultural compartida, por moitas razóns que non val a pena enumerar, como tal palabra debería aparecer entre as 2.000 do vocabulario básico. Pois ben, non aparece. Outro tanto podemos dicir, pasando xa ao vocabulario dos xogos infantís, do que en español se chama «trompo» ou «peonza», pero que en galego ten o nome específico de *buxaina*, por estar feita de madeira de buxo (en español «boj»); outra particularidade desta palabra é que, para o que o español non ten un nome específico, que é a corda da peonza, o galego si o ten: *a piola*; pois ben, no DBLG non aparecen nen *buxaina*, nen *buxo*, nen *piola*. Podemos subliñar, sen afondar de momento no criterio de selección elixido para o conxunto de entradas, que, cando menos en algúns aspectos importantes, o criterio de CCC non se cumpre. Por se a nosa apreciación sobre o nivel das 2.000 palabras era excesivamente optimista, temos verificado nun dicionario francés de 1.500 palabras (o *Dictionnaire en Herbe*, Bordas, 1989), e o equivalente a *buxaina*, é dicir o francés *toupie* si aparece mencionado.

A partir desta primeira constatación negativa en canto ao contido do DBLG plantexamos un estudo en profundidade sobre outras cuestións que nos parecían esenciais. Os resultados deste estudo son os seguintes:

a) En canto ao criterio A de Gentilhomme, a función do dicionario nos procesos mono ou multilíngües, parece claro que o dicionario se plantexa dúas cuestións: 1.^a) ofrecer as posibles variantes locais para os mesmos obxectos, de modo que o falante de Ribadeo e o de Tui se vexan reflectidos de modo similar e 2.^a) avisar dos castellanismos que se introduciron no uso común do galego, indicando a condición de palabras alleas ao espírito da lingua, e propondo o uso «en bó galego» (5). Dado que o galego se atopa en situación de uso en zona bilingüe ou diglósica, estas dúas precaucións semellan correctas.

Dito isto, hai que subliñar que a resolución para resolver o problema está lonxe de ser a máis axeitada. Vexamos un exemplo:

Na voz *adibal* dá-se a definición «Corda para ata-la carga do carro», e acto seguido precisa-se «tamén se di *rello* ou *trelo*», acabando cun exemplo de uso: «Tira do adibal que non afrouxe». Até aquí non temos nada que obxectar. A obxección ven cando nas entradas *rello* e *trelo* nos encontramos exactamente coa mesma definición e co mesmo exemplo de uso. Semella que a estratexia máis axeitada sería eleger, entre as tres, a palabra-eixo, e reenviar as outras dúas a un glosario onde o vocábulo 2 e 3 fosen resumidos polo sinónimo 1. Deste xeito, das doce liñas utilizadas para as entradas *adibal*, *trelo*, *rello* pasaríamos a catro para o vocábulo principal, e dúas para o glosario. Canto aos castellanismos, fixemos un breve relato dos que recolle o DBLG no epígrafe da letra A. Son os seguintes: abuelo, ácido, afloxar, ahora, alambre, almohada, amarillo, anillo, arreglar, astra. Destes dez, dous deles son propiamente castrapismos, non castellanismos: é dicir, adaptan à fonética galega dúas palabras, «aflojar» y «astra» que son castelanas e teñen termo galego claro: *afrouxar* e as variantes *ata*, *até*. Se esta porcentaxe é significativa, hai que apontar

(5) Non acabamos de entender que é iso de «bó galego». Hai un galego bon e outro mau?.

que o DBLG contén perto dun 10% de termos castellanos ou de castrapismos que deberían estar nun glosario à parte. Isto, no que atinxe ao plano cuantitativo; na análise cualitativa hai máis cousas que apontar. Por un lado, no prólogo os autores apuntan a certa cantidade de palabras tomadas da forma castellana que semellan solidamente inscritas no uso galego, e que moi dificilmente poden ser reemplazadas por termos fabricados *ad hoc*. Os exemplos que se propoñen son bastante sensatos: *pila, ladrillo, bombilla, servilleta, carretilla, tortilla, bocadillo, acera*. Sin embargo sorpréndese que un termo como *pulpo* sexa presentado con asterisco, e non apareza o derivado *pulpeira*. O castellano *pulpo* parece ser un préstamo fonético do Cantábrico, entre outras cousas porque na meseta non abundan os *polbos*. E semella que unha voz como «pulpeira», de fonética claramente galega, é de uso tan natural como *carretilla* ou *bocadillo*, bastante menos galegos. Exemplos como este de *pulpo/pulpeira* non escasean no DBLG. Máis preocupante é o espírito que amosra outro tipo de selección. Xunto à voz *fiestra*, nitidamente galega, e de raizame literaria coñecida, a nomenclatura do dicionario inclúe tamén *ventá*, probábel influencia do castellano; pola contra nada di dunha forma como *xanela* que está bastante viva no sur de Galiza. Dá a impresión de que hai unha estratexia de nomenclatura tendente a admitir os castellanismos e a excluír as palabras emparentadas con voces portuguesas. Se isto é así, habería que avisá-lo na introdución, tal como se fai coas xustificacións de entradas de castellanismos ou de evidentes castrapismos.

b) Canto ao segundo criterio de Gentilhomme, o aluno ao que se dirixe, parece que está claro: trata-se do aluno de EXB Ciclo Medio. Agora ben, como o uso medio de léxico xeral deste tipo de aluno situa-se arredor dos 2.400 vocábulos, hai que entender que unha desviación à baixa dun 20% entra dentro dos límites do tolerábel. Sen embargo non son estas as cifras que obtivemos dun rastreo de léxico no libro de texto *Xilgaro*, de 2.º de EXB, cotexado co Dicionario. Temos efectuado dúas calas mui sinxelas e, cremos, esclarecedoras. No citado libro, que obviamente traballa con vocabulario mui xeral, ao ir dirixido ao Ciclo Inicial, oferece-se-nos na páxina 60, un conxunto de peixes e moluscos ou mariscos habituais en Galiza: o conxunto de 12 reparte-se entre seis peixes e seis mariscos ou moluscos; ninguén poderá dicir que non son xerais: *mexillón, ameixa, centolo, camarón, nécora, caramuxo*; en peixes: *pescada, ollomol, faneca, lirio, badeixo e peixe sapo*. Pois ben, destes doce vocábulos que se entenden como xerais no Ciclo Inicial, o DBLG tan só recolle tres para o Ciclo Medio. Por se esta cala fose pouco representativa, fomos verificar no vocabulario anexo ao final de *Xilgaro*, que consta dun total de 61 palabras. Destas 61 palabras, o cotexo co dicionario resulta sorprendente: tan só se recollen 23. De entre as excluídas hai algunhas tan pouco sospeitosas de rareza como *abrente, amendoas, braña, cumio, decote, esvairse, fender, gargallada, latexar, magosto, pendurar, rebumbio, ronsel* ou *raparigo*. Non cremos que sexa necesario seguir con este cotexo para facer ver de modo palmario a inconsistencia metodolóxica con que o DBLG foi elaborado.

c) Canto ao terceiro criterio, que nos parece de todo punto central nun dicionario con finalidade escolar, a única evidencia clara está na páxina 273, unha vez acabada a nomenclatura: a edición inclúe 16 páxinas en branco que o aluno debe completar con palabras que falten no cópous, e a observación «pregúntalle ó teu mestre ou a teus pais o que significa». Así pois, a función do profesor, mestre ou escolante,

semella ser a de consultor de auséncias. Isto evidencia unha falta de claridade no enfoque pedagóxico dun dicionário deste tipo, e un descoñecimento de modelo conceptual que subxaz dentro dun dicionário didáctico.

Todas estas observacións poden resumir-se nuns puntos programáticos para establecer un mínimo de bases metodolóxicas na elaboración deste tipo de dicionários, que, como se ve, resultan, dez anos depois da primeira edición deste, unha asignatura pendente aínda. Plantexaremos a nosa proposta en varios puntos ordenadamente estruturados.

1. Selección da nomenclatura e distribución en apartados: córpus central, glosário e anexo de formas incorrectas.

O córpus central debe conter o conxunto de formas que corresponden ao obxectivo didáctico do dicionário. A cifra de 2.000 é admisível como principio; o glosário debe conter as variantes léxicas segundo zonas xeográficas ou sectores demográficos (interior, costa, rural, urbano), reenviando ao termo-foco do córpus; o anexo de formas incorrectas comprendería os castrapismos ou castellanismo inecesários, que non poden ter cabida no córpus. Pedagoxicamente é esencial facer ver que as palabras dun tipo e as de outro son categorialmente distintas e entran en distinto apartado.

2. Revisión do córpus do DBLG: semella claro que o número de palabras típicas de CCC ausentes do córpus inicial de DBLG é excesivamente alto; sen embargo inclúen-se dobles, tripletes e até léxico correferencial con catro variantes, o que estorba o obxectivo didáctico do volume. Un exemplo chamativo disto que dicemos é para a voz *vagalume* equivalente ao español «luciérnaga», para a que o DBLG, alén do termo máis frecuente, ofrece *lucecu*, *verme de luz* e *vella facendo papas*; a cambio, para pór un exemplo flagrante, no tramo de 100 palabras que vai desde *maduro* até *mistura* faltan palabras tan esenciais como *magosto*, *manante* ou *míncha*, que sen dúbida corresponden a léxico CCC.

3. Sistema definicional. O DBLG afirma que as definicións que ofrece son autoexcluintes, no sentido en que emprega só termos incluídos no propio dicionário. Isto é unha loável precaución, que coincide coa metodoloxía do *Français Fondamental* do dicionário de Gougenheim, pero o que sucede é que non se respeta a realidade, como comprobará quen vaia verificar *lacón* e se atope ali a frase de uso «O lacón con grelos sabe ben», cando a voz *grelos* non está na nomenclatura. Por outra parte no caso do DBLG os erros metodolóxicos levan a un empobrecimento xeral do modelo proposto para definir. Así na voz *cabalo* di-se «animal que se ten na casa para levar cargas». O concepto «casa» resulta especialmente inaxeitado nesta definición. Isto fai propor unha entrada de vocabulário que permita eliminar erros, e un soporte de frases de uso que aclare as nocións que se intenta proxectar.

4. Sistematización das informacións. O feito de que o destinatário sexa o alumno de Ciclo Médio de EXB non xustifica a pobreza de deseño nas entradas. De acordo coas pautas establecidas polos estudiosos franceses de dicionários didácticos, a consulta dicionarial pretende sete puntos concretos: 1) sentido ou definición da palabra, 2) ortografía, 3) sinónimos, 4) etimoloxía, 5) uso corrente ou especial, 6) antónimos e 7) pronúncia. Destes sete puntos, podemos prescindir, en función do usuário de idade escolar temperá, da etimoloxía, máis propia do Ciclo Superior, e de usos

especiais. Segundo isto as entradas léxicas deberían ater-se ao sentido e ao uso, incluír, no seu caso, sinónimos e antónimos, e precisar a ortografía e a pronuncia. Até aquí supomos que hai acordo xeral. Falta por precisar en que consiste unha definición e cuais son os criterios para determinar o uso corrente (deixando à parte a espinosa cuestión dos problemas ortográficos, especialmente aguda no galego). Desde o noso punto de vista, un dicionario dirixido a EXB Ciclo Médio debería incluír os *usos reais* dos nenos que son o obxectivo do dicionario. Para iso un paso previo consistiría en organizar unha amostra real no Ciclo Médio, en zonas ou sectores diferenciados, pedindo aos alumnos concernidos unha frase onde se inclúan as palabras seleccionadas. A respecto da definición, hai que ater-se ao mínimo comun nociónal, concepto presente na teoría de Melchuk e facilmente reutilizábel para a elaboración de dicionarios didácticos, como observou Yves Gentilhomme.

Como complemento destas cuestións metodolóxicas imos propor en que consiste a reforma metodolóxica como base dun DBLG. Centramo-nos no **campo semántico MAR**. A eleición deste campo, que nos propomos como mostra de traballo, non é casual: a zona costeira galega abranxe un sector de poboación o suficientemente importante dentro da xeografía galega. Portanto calquer dicionario feito cun mínimo de seriedade e con criterios definidos non pode ignorar unha serie de palabras que responden ao uso real da poboación a que vai dirixido. Tras a análise detida do DBLG para ver como fica reflectido o campo semántico citado, constatamos os seguintes feitos.

1.º O DBLG ten un total de 1.932 entradas reais que, na práctica, fican reducidas a 1.825 porque hai un número de entradas marcadas con asterisco —107— que son castrapismos ou castellanismos. Como ficou indicado, estas formas non teñen razón de ser no córpus central do dicionario e habería que reenviá-las a un anexo de formas incorrectas. Destas 1.825 entradas 49 teñen relación co campo que estamos a traballar. Son as que a seguir se indican:

- afogar, afondar, ameixa, anguía, aparello, area
- bacallau, bañarse, baño, barca, barco, bote, bruar
- cana, *caña, cónchega, costa, cuncha
- embarcar, esponxa
- faro
- gavota
- illa
- mar, marea, mariñeiro, marisco, mexillón, miñoa
- nadar, navegar
- onda
- pa, *pala, peirao, peixe, pescada, pescar, pirata, *plaia, polbo, porto, praia, *puerto, *pulpo
- remo
- sardiña
- vela, vieira

2.º Se consideramos que *caña, *pala, *plaia, *puerto, *pulpo non deberían figurar no córpus central polas razóns expostas, o elenco fica reducido a **44 entradas**. Máis: *cónchega* e *cuncha* son o mesmo. Non hai nengun matiz diferenciador. A primeira forma, menos corrente, debería reenviar-se ao glosario, segundo a nosa proposta. Por tanto **43 entradas** relacionadas co MAR.

3.º Destas 43 entradas **8 son verbos** e o resto —**35**— **sustantivos**. Non existen, pois, para os autores deste dicionário os adxectivos relacionados con este campo. Así, cando os nenos falan de *mar picado, calmo, água salgada, vento mareiro...* por poñer exemplos ben sinxelos, en vano procurará estes termos no Dicionário Básico da Língua Galega.

4.º Dos estudos analíticos sobre o número de palabras que constitúen o vocabulario individual, e máis concretamente sobre a distribución segundo clases gramaticais, as porcentaxes que se veñen manexando xiran en torno a:

62% —sustantivos
19% —adxectivos
15% —verbos

Pois ben, esas porcentaxes no caso do DBLG de Xerais pasar a ser de:

81% —sustantivos
19% —verbos
0% —adxectivos

Hai un **desequilibrio evidente** na eleición de palabras a respeito das categorías gramaticais.

5.º En canto à **selección** resulta a todas luces **incompleta** e non demasiado axustada ao vocabulario utilizado polos nenos nas situacións de vida cotiá. Por iso **non resulta representativa** a vulgar polo vocabulario que temos analizado en textos escolares de idades comprendidas entre 6 e 10-11 anos.

Non se atende ao uso real, xa o veremos, e, por outra parte, como xa indicamos *supra*, **non se tivo moi en conta a CCC**, criterio, como vimos, fundamental à hora de elaborar un dicionário.

Por limitar-nos a unha das categorías, a dos sustantivos, e só a modo de exemplo, dos textos escolares que temos analizado tira-se a conclusión de que para estes nenos galegos certos nomes de peixes e mariscos son-lles mui familiares e de uso frecuente. É o caso de: *xouba, xurelo, faneca, lorcho, mexillón, berberecho, ameixa, nécora, centola, cangrexo, longueirón, caramuxos, etc.*

O DBLG só recolle os nomes dos seguintes peixes e mariscos: *ameixa, anguía, bacallau, mexillón, pescada, polbo, (*pulpo), sardiña e vieira*. Curiosamente *pescada, vieira, bacallau e anguía* non as temos recollido en nengun dos textos escolares orais ou escritos que temos analizado.

Compre dicir, antes de nada, que o córpus sobre o que fixemos o levantamento deste vocabulario de uso real, está constituído por numerosos textos orais e escritos de escolares entre 6 e 10-11 anos, recollidos no traballo: *Elaboración, determinación e análise do vocabulario básico dos nenos de 6 a 10 anos* (6). Novo material, con vistas a esta ponéncia, veu enriquecer o córpus sobre o que proxectamos a análise.

A nosa proposta consiste na elaboración dun **microsistema de 25-30 palabras** que cremos deben figurar, xunto a outras, nun dicionário destas características.

As bases metodolóxicas xa se indicaron na primeira parte desta ponéncia. Insistiremos, non obstante, na noción de **USO**, utilizado como criterio estatístico à

(6) Para a realización deste traballo, Aurora Marco, coasistente desta ponéncia, contou cunha axuda da Dirección Xeral de Política Lingüística da Consellería de Educación da Xunta de Galiza durante o ano 1988.

hora da eleición léxica en moitas investigacións porque, do punto de vista lingüístico, este termo refere-se à lingua que é practicada pola maioría de usuarios dun grupo lingüístico correspondente a un grupo social determinado. Constitue, pois, un **critério de fiabilidade**, o que ofrece moitas garantías do punto de vista da selección didáctica.

En relación co uso, interesa tamén subliñar os conceptos de **FRECUENCIA E DISPERSION**. Cando ambos conceptos aumentan, tamén aumenta o uso:

«*A noción de frecuencia —di Galisson— está directamente unida às nocións de utilidade, rendabilidade e, inclusive, de dispoñibilidade... que son xeralmente consideradas como fundamentais ao eleger os elementos a ensinar*» (7).

Outra cuestión máis complicada é a da **definición**. Parece lóxico que nun dicionario que vai ter como destinatarios nenos de 7 a 10 anos —asi se di na Introducción—, as definicións sexan o suficientemente claras, e concisas a un tempo, para que o neno capte ben as nocións. O que non equivale a dar definicións inxenuas, inaxeitadas e mesmo incoerentes en relación cos criterios explicitados na citada Introducción. Xa vimos dous exemplos deste tipo: a entrada *lacón* presenta un exemplo que contén a palabra *grelo*, que non aparece no dicionario. A entrada *cabalo*, para alén da súa definición que xa vimos como bastante inaxeitada, adoece tamén da incoerencia: na súa definición entra en xogo a palabra *cargas* (Cabalo = «animal que se ten na casa para levar cargas»), que logo non encontramos incluída no dicionario. Lembremos que na introdución se indica que o dicionario é autodefinido.

Exemplos deste tipo abundan. Só citaremos un máis que ten relación co campo que traballamos. Trátase da entrada **MARISCO**: «*O mexillón, a centola e os berberechos son mariscos*». Dos tres mariscos citados no dicionario só figura *mexillón*.

A definición estamos de acordo que debe ser feita con vocabulario cerrado. Mas será preciso admitir os termos que Gougenheim denomina **DENOMINADORES** (8), sustantivos xenéricos, abstractos ou concretos, que non son, polo xeral, frecuentes nen tan sequer usuais, mas que son necesarios porque permiten situar a palabra nunha categoría, e, unha vez situada nesta, será suficiente precisar a súa particularidade. Palabras como *acción*, *conxunto*, *cualidade* (definidores abstractos) ou *vehículo*, *instrumento* (definidores concretos) e desde logo os *termos gramaticais* deben ser incluídos na lista de definidores.

Mas isto debe indicar-se na Introducción e mesmo sería moi conveniente, xa que se trata dun dicionario eminentemente escolar e con finalidade didáctica, incluír algunhas ilustracións acompañando os definidores, ao igual que se fai no *Dictionnaire fondamental* de Gougenheim.

Xa que temos mencionado algunhas definicións que non nos parecían apropiadas, vgr. *cabalo*, se introducimos o definidor **DOMÉSTICO** («animal que crían os homes e que vive perto deles») evitariase a que figura no DLBG. E o mesmo ocorrería con outras:

- Home = 1. Animal que pensa e fala
- 2. Macho do home cando é grande

(7) Tomamos a cita do *Vocabulario básico en la EGB*, MEC, Ed. Espasa Calpa, Madrid, 1989, pp. 15-57.

(8) *Dictionnaire fondamental*, Didier, París, 1958, pp. 7-15.

Se introducimos o definidor SER (sust.) = «o que vive», entón «home» podería ser definido como «ser vivo que razoa» ou e se se quer «ser vivo que pensa e fala».

A utilización dos definidores, axudaría a precisar as definicións e facé-las máis apropiadas (9).

Os alumnos de Ciclo Médio e Ciclo Superior que deben estar familiarizados co dicionário —onte vimos a importancia do dicionário como recurso didáctico na EXB na ponencia apresentada pola Dra. López-Abadía Arroita— poderían e deberían realizar prácticas de elaboración de glosários ou pequenos dicionários e, con este obxecto, traballarían tamén cos definidores máis usados.

Pasamos xa a indicar as entradas que consideramos deben figurar nun dicionário escolar relacionadas co MAR. Na selección mantemos a porcentaxe que indicá-bamos. Sobre un microsistema de 30 entradas: 19 serían sustantivos, 6 adxectivos e 5 verbos.

SUSTANTIVOS: mar, praia, onda, mariñeiro, peirao, rede, truel, miñoa, argazo, gaivota, centola, berberecho, mexillón, lorcho, xouba, faneca, mincha, bote, caranguexo.

ADXECTIVOS: afogado, mariño, calmo, picado, salgado, amarrado.

VERBOS: nadar, mariscar, pescar, achicar, ciar.

Mostra de desenvolvemento dunha entrada.

Ao elaborarmos a entrada temos que atender a propósitos didácticos que aspiren non só a que os nenos entendan a noción apresentada senón tamén a reforzar partes de morfoloxía, sintaxe, aspectos ortográficos, etc. sen esquecer a CCC e mesmo aspectos tipográficos, marcando en negriña as sílabas acentuadas, porque se moitas non presentarían problema ao neno, outras si, como o caso da palabra «paxaro». Se remarcamos a sílaba —*xá*— en negriña, o neno, automaticamente, perceberá que o acento recae nesa sílaba e non na primeira o que, por mimetismo do castelano, podería inducir a pensar. Trátase de facer un dicionário útil. Por iso cremos que na entrada deberían ficar contemplados os seguintes aspectos:

- definición
- exemplo (estes dous primeiros aspectos configuran a noción)
- cuestións de tipo morfolóxico ou sintáctico (que poden incluírse no exemplo de uso). Explotación didáctica.
- CCC (carga cultural compartida)
- Locucións, refráns,... (material didáctico útil e atractivo)
- Sinónimos e antónimos

Vexamos un exemplo:

LONGUEIRÓN. S.m. Os longueiróns parecen-se ás ameixas pero as cunchas son máis alongadas. Atópanse na área da praia e son comestíbeis.

Tamén se chaman *navallas*.

Ex.: De ires aos longueiróns non esquezas o sal.

Refrán: Ameixas e longueiróns, gañan-se ben os patacóns.

(9) Non parecen demasiado recomendábeis definicións como esta: Sentar = «*Pousarse de cu* riba de algo para descansar ou estar máis a gusto».

A definición pretende abranxer na noción a forma (estabelecendo diferenzas con outro marisco que os nenos coñecen ben), o lugar onde se atopan e a condición de comestíveis. O exemplo de uso, alén de reforzar cuestións de tipo morfolóxico (plurais en -ns) ou sintáctico (infinitivo conxugado), contempla a CCC (botar o sal).

MIÑOCA. S.f. As miñocas son pequenos animais, de cor vermella, corpo redondo, brando e alongado que viven en terrenos húmidos. Usan-se como cebo para a pesca.

Ex.: Vai pola miñocas que eu traerei a cana.

Loc.: *Andar à miñoca* = estar sen diñeiro.

Por non traballaren agora *andan à miñoca*.

Cando non pican nen con miñoca nen con saltón, ¡volve para a casa, lambón!

Expresión coloquial: Miñocas, miñoqueiro.

Este neno é un miñocas.

Sin.: lombriga, bichoca, mioca, isca.

Na definición introduce-se a cor e a forma. O exemplo permite a explotación didáctica do distinto rexime pronominal dalguns verbos: *ir por* = *traer*. O refrán e as expresións coloquiais contribuen a fixar máis a noción. A entrada complementaria-se con algúns sinónimos.

As observacións didácticas e metodolóxicas que coidamos teñen que apresetarse sempre nun dicionário poden ser aínda máis amplas. O noso traballo tenta de amosar simplemente aquelas que, entendemos nós, teñen que ser obxectivamente integradas para que o ensinante e mailos alunos poidan proxectar as estratéxias didácticas que o ensino da lingua exixe, cousa que é un pouco máis complexa que o simples transformaren un dicionário xeral noutro máis curto.