

## Necesidades y habilidades de uso del diccionario en la Enseñanza Secundaria

Ana M. Rico-Martín<sup>1</sup>; Mercedes González-Ortega<sup>2</sup>

Recibido: 9 de octubre de 2019 / Aceptado: 20 de mayo de 2021

**Resumen.** Esta investigación tiene como objetivo conocer las necesidades y habilidades de uso del diccionario en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en una ciudad autónoma española. Para ello, ante una muestra de 215 alumnos de dos centros, público y concertado, se empleó una metodología empírico-analítica con un estudio *ex-post-facto* descriptivo, completado con una estadística inferencial correlacional. Como instrumento se recurrió a un cuestionario con tres escalas: la primera y la tercera relacionadas respectivamente con las necesidades y habilidades de uso del diccionario, y la segunda, con la actuación del docente respecto a este recurso. Como principal resultado destaca el uso insuficiente que se hace de este recurso por parte del alumnado y del docente; se han encontrado diferencias significativas considerando las variables *sexo*, *nivel cursado* y *tipo de centro*. El sexo femenino, el curso de 1.º de ESO y el centro concertado destacan con resultados mejores.

**Palabras clave:** Diccionario; necesidades de uso; habilidades de uso; Enseñanza Secundaria.

### [en] Needs and skills of dictionary use in Secondary Education

**Abstract.** This research aims to know the needs and skills of dictionary use in Compulsory Secondary Education in an autonomous Spanish city. To this end, with a sample of 215 students from two schools, public and subsidised, an empirical-analytical methodology was used with an *ex-post-facto* descriptive study, completed with a correlational inferential statistic. The instrument was a questionnaire with three scales: the first and the third, respectively, related to the needs and skills of use of the dictionary, and the second measured the teacher performance regarding this resource. The main result highlights the insufficient use of this resource by students and teachers; significant differences have been found according to variables *sex*, *level attended* and *type of school*. The female sex, the 1st year of ESO and the subsidised school stand out with better results.

**Keywords:** Dictionary; needs of use; skills of use; Secondary Education.

### [fr] Besoins et compétences d'utilisation du dictionnaire dans l'Enseignement Secondaire

**Résumé.** Cette recherche vise à connaître les besoins et les compétences liées à l'utilisation du dictionnaire dans l'Enseignement Secondaire Obligatoire dans une ville autonome espagnole. Pour ce faire, avec un échantillon de 215 étudiants de deux centres éducatifs, l'un public et l'autre subventionné, on a utilisé une méthodologie empirique-analytique, avec une étude descriptive *ex-post-facto*, assortie d'une statistique inférentielle corrélacionnelle. L'instrument a été un questionnaire à trois échelles: la première et la troisième portaient respectivement sur les besoins et les compétences nécessaires pour utiliser le dictionnaire et la seconde sur les actions de l'enseignant concernant cette ressource. Le principal résultat est l'utilisation insuffisante du dictionnaire par les étudiants et les enseignants; on a trouvé des différences significatives selon les variables *sexe*, *niveau d'étude* et *type de centre*. Les étudiants de sexe féminin, du 1.<sup>ère</sup> année de 1.º ESO et du centre subventionné montrent de meilleurs résultats.

**Mots-clés:** Dictionnaire; besoins d'utilisation; compétences d'utilisation; enseignement secondaire.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Método. 2.1. Participantes. 2.2. Variables de estudio. 2.3. Instrumento, 2.4. Procedimiento. 3. Resultados y discusión. 3.1. Resultados globales. 3.2. Resultados según las variables sociodemográficas y escolares. 4. Conclusiones. 5. Bibliografía.

**Cómo citar:** Rico-Martín, Ana M.; González-Ortega, Mercedes (2021). Necesidades y habilidades de uso del diccionario en la Enseñanza Secundaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 33, 59-70.

<sup>1</sup> Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Granada  
[amrico@ugr.es](mailto:amrico@ugr.es)

<sup>2</sup> Departamento de Lengua y Literatura, IES Miguel Fernández (Melilla)  
[mercedes.gonzalez@docentemelilla.educacion.gob.es](mailto:mercedes.gonzalez@docentemelilla.educacion.gob.es)

## 1. INTRODUCCIÓN

La lengua representa un instrumento esencial para las relaciones sociales, por lo que su didáctica es tema destacado en el ámbito académico, así como la necesidad de que los alumnos aprendan el significado de los vocablos y su empleo correcto, es decir, adquieran una *competencia léxica* adecuada (García-Macho, 2017). Para ello, la enseñanza del léxico debe enfocarse a la mejora de la competencia comunicativa del alumno (Contreras-Izquierdo, 2018; Higuera, 2017; Rizo, 2015), por esta razón constituye una labor fundamental abordar el manejo del diccionario como recurso empleado para esta enseñanza. En esta línea, autores como Enríquez, Estévez y Martínez (2013), entre otros, consideran necesario desarrollar el vocabulario para superar dos problemas que influyen en la comunicación: su carencia y la monotonía léxica, consecuencia de la utilización constante de los mismos términos y de las palabras *ómnibus* ante dificultades léxicas. Así, este trabajo surge por la importancia de conocer las necesidades y habilidades de uso del diccionario del alumnado de ESO y descubrir cuál es el papel del docente ante esta materia según sus propios alumnos.

El diccionario es un recurso para cualquier área curricular, como señala la propia legislación educativa española (LOMCE, 2013). Además, a lo largo de los años se han creado diccionarios con información morfológica, fonética... que hacen que su utilización sea eficaz tanto en su empleo en el aula como en el trabajo autónomo del alumnado.

Igualmente, la LOMCE (2013) recoge que el uso del diccionario y su destreza facilita el desarrollo de dos de las competencias clave, la competencia en comunicación lingüística y la competencia para aprender a aprender. Rodríguez-Márquez (2017) destaca que en la primera el diccionario proporcionará información sobre la codificación y descodificación lingüística al alumno. En relación con la segunda, el docente debe inculcarle autonomía en el empleo de este tipo de manuales de consulta (Areal-Martins, 2018) y concienciarlo de que la lectura de textos requiere el conocimiento y la comprensión de las palabras; así, los procesos de lectura, escritura y adquisición del léxico se encuentran relacionados con el diccionario (Cote González, 2011; Graves, 2016; Mohamedi-Amaruch, 2018, entre otros).

Cuestión aparte, la tipología del diccionario varía según su contenido y estructura (diccionarios académicos, de uso, ideológicos, etimológicos, especializados, bilingües... según la intención con la que se crearon; o semasiológicos u onomasiológicos, según el análisis de los términos que realizan, entre otros tipos) o dependiendo del soporte (impresos o digitales). Ante tal diversidad, y respecto al *diccionario general escolar* —motivo de esta investigación—, el docente debe aconsejar a sus alumnos qué diccionario escoger, su procedimiento y posibilidades de uso, y concienciarlos de que no debe restringirse a un área curricular concreta (*Lengua Castellana y Literatura*), sino que tiene utilidades para cualquier materia, dada la importancia de la competencia lingüística en todas ellas (Areal-Martins, 2018; Contreras-Izquierdo, 2018; Rodríguez-Márquez, 2017).

Se ha de puntualizar que los diccionarios deben usarse cuando realmente se necesiten y sin hacer un uso mecánico ni exigir al alumno que busque todas las palabras tras una lectura, lo que representa un uso inadecuado y desmotivador de estos manuales. Además, no debe limitarse únicamente a la búsqueda de palabras para conocer su significado y ortografía (Alvar-Ezquerro, 2003; Prado-Aragonés, 2009), sino para contribuir en la elaboración de mensajes, por ejemplo, de manera que se fomente la creatividad léxica contextualizada (Contreras-Izquierdo, 2018).

A este respecto, Rodríguez-Márquez (2017) considera necesario recoger las ventajas de su uso: amplía el léxico del alumnado adquiriendo un vocabulario más exacto; perfecciona la ortografía; incrementa el conocimiento de la expresión lingüística; facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier asignatura; aumenta los contextos de uso de una palabra; desarrolla el manejo autónomo de este manual; y eleva la competencia en comunicación lingüística de los estudiantes y usuarios.

Visto así, es necesario disponer de buenos diccionarios que transmitan todo tipo de información al lector y que este sea consciente de los recursos que le ofrecen. En la línea de descubrir estos buenos diccionarios, Nomdedeu (2018) señala que no todos sirven para cualquier usuario, por lo que hay que atender a sus necesidades específicas. Añade que aún falta mucho por hacer con respecto a la lexicografía digital en español, sobre todo comparada con las de otras lenguas. Además, Pablo (2017) destaca la importancia de la tecnología en la obra lexicográfica actual, pues hoy es inconcebible la elaboración de un diccionario sin la ayuda de un ordenador y su conexión a la mayor fuente de información, la Red. El formato electrónico ofrece ayuda al lexicógrafo, pero también a los usuarios de este manual por su facilidad de acceso, de ahí que la impresión en papel de este recurso y su uso sea cada vez menos habitual. Añadido a esto, Pérez Cañizares y Schnitzer (2019) señalan la importancia de otros recursos lexicográficos virtuales para trabajar dificultades terminológicas en el ámbito de las lenguas extranjeras, en concreto, del español, en el caso de que el diccionario no sea suficiente. Independientemente de que se trabajen para las lenguas extranjeras, estos recursos también tienen igual utilidad en el aula de lengua materna adaptados a los intereses, al desarrollo y al nivel académico del alumno.

Por otra parte, Azorín (2000), Prado-Aragonés (2009) y Contreras-Izquierdo (2018) recalcan la necesidad de formar al alumnado en el empleo del diccionario desde edades tempranas para integrarlo en sus tareas escolares y que se acostumbre a su uso para consultar información o aclarar dudas, de hecho, es un contenido curricular desde el comienzo de la Educación Primaria. Durante la etapa de la ESO, los docentes deben fortalecer y ampliar ese aprendizaje, por lo que necesitan un dominio de la destreza lexicográfica. Se implicarán en la labor de enseñar su uso y las posibilidades del diccionario (Alvar-Ezquerro, 2003). Así, este se convertirá en un instrumento útil para adquirir

un hábito de consulta en el que el usuario resuelva dudas sobre la propia lengua que le pudiesen surgir a lo largo de su vida.

En lo que concierne a estrategias de manejo del diccionario que emplean los usuarios (Alvar-Ezquerria, 2003; Prado-Aragónés, 2009), se señalan algunas de ellas:

- Empleo de conocimientos previos para la búsqueda de información y contraste con la ofrecida por el diccionario.
- Asociaciones diversas de las piezas léxicas: morfológicas, semánticas, lexicológicas.
- Selección de la información adecuada a las necesidades de la búsqueda (según variaciones diatópicas, diastráticas, diafásicas y diacrónicas, y sus niveles de significación).
- Interpretación de la información (comprensión lectora).

Respecto a *investigaciones sobre necesidades y habilidades de uso del diccionario*, los estudios sobre la adquisición del léxico mediante el empleo del diccionario han ido aumentando su número en el transcurso del tiempo. Los de García Sanz (2009), Cote González (2011), Hormazábal (2011) y Rodríguez-Márquez (2017) sobre qué es lo que desean encontrar los estudiantes cuando utilizan este recurso concluyeron en que lo más consultado era el significado de los términos, seguido de la ortografía y la dicción. Aunque los estudiantes consideren que dominan el vocabulario, en ocasiones esto no se refleja en la práctica, desconocen la forma de obtener el máximo provecho de este recurso. En cambio, Kozlova y Presas (2016) señalan las habilidades de su uso para actividades de expresión escrita, aunque deben complementarse con tareas de comprensión lectora para aprovecharlo mejor como fuente de información y como medio para mejorar la lengua.

Numerosas investigaciones se han centrado en confirmar los problemas que docentes y alumnos muestran en el terreno de la lexicografía (Elola, Rodríguez-García y Winfrey, 2008; García Sanz, 2009; Hormazábal, 2011; Pérez Cañizares y Schnitzer, 2019; Shanahan y Shanahan, 2008). Como conclusiones generales de ellas se señalan la falta de formación de docentes y alumnos en materia lexicográfica, el empleo restringido del diccionario a la asignatura de *Lengua* y, sobre todo, para aclarar dudas ortográficas, por lo que los autores insisten en la necesidad de aprovechar sus utilidades y extenderlo a todas las materias curriculares.

Asimismo, destacan las deficiencias de estos manuales en cuanto a la cantidad de términos recogidos, la ausencia de frases hechas y de imágenes, y la difícil comprensión de sus instrucciones. Respecto a estas últimas, el estudio de Areal-Martins (2018) destacó que el alumnado apenas las consultaba, aunque consideraban que eran importantes para el manejo del manual.

El estudio de Rodríguez-Márquez (2017) en Secundaria revela un escaso empleo del diccionario dentro y fuera del aula, así como la preferencia del diccionario digital frente al impreso y del hogar como el lugar donde más lo consultan los alumnos. Estos resultados no difieren de los mencionados anteriormente, la insuficiente formación en materia lexicográfica por parte del profesorado se muestra en la del alumnado, ya sea por falta de tiempo o por el desinterés del uso del diccionario como material didáctico dentro del aula. Ante esto Hormazábal (2011) y Pérez Cañizares y Schnitzer (2019) consideran necesario que el profesorado adquiera tácticas metodológicas para aprovechar las posibilidades didácticas que ofrecen estas obras y otros recursos lexicográficos.

Vistos los resultados de estos estudios y la importancia del desarrollo del léxico para la formación integral de la persona y del diccionario como recurso para ello, esta investigación se plantea los siguientes *objetivos*:

1. Conocer las necesidades y habilidades de uso del diccionario (general escolar) que presentan los estudiantes para la adquisición del léxico.
2. Descubrir la percepción y opinión que el alumnado tiene acerca del papel del docente relacionado con el uso del diccionario en el aula.
3. Conocer si existen diferencias entre las necesidades y las habilidades de uso del diccionario teniendo en cuenta las variables sociodemográficas y escolares de la investigación.

## 2. MÉTODO

Se ha empleado una metodología empírico-analítica cuantitativa, con un estudio *ex-post-facto* descriptivo, completado con una estadística inferencial correlacional, como se detalla en el procedimiento seguido en la investigación (§ 2.4).

### 2.1. Participantes

Los participantes de esta investigación, seleccionados con un muestreo no probabilístico por conveniencia, fueron 215 alumnos de 1.º (n= 107) y 4.º (n= 108) de ESO, primero y último de los cursos de la etapa educativa, idóneos para comparar los resultados del estudio, pertenecientes a dos centros de la Ciudad Autónoma de Melilla (España) de diferente titularidad: pública y concertada.

Para esta investigación conviene destacar los distintos orígenes culturales y lenguas maternas del alumnado, aunque el análisis estadístico se realiza con los datos de las dos culturas mayoritarias: la de origen europeo y la bereber. En la *figura 1* se observa la descripción de la muestra.

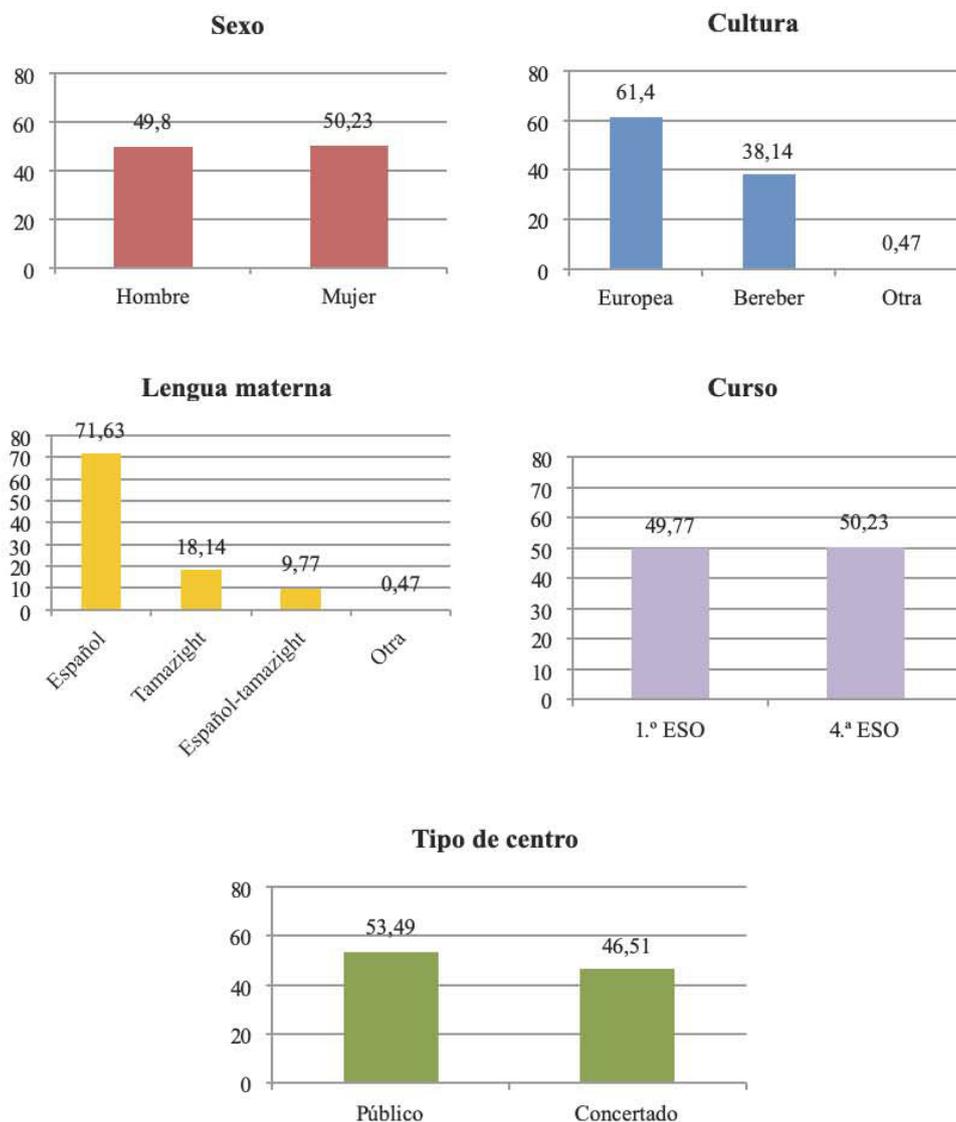


Figura 1. Descripción de la muestra de participantes (%). Fuente: elaboración propia

## 2.2. Variables de estudio

Se tomaron como variables independientes el sexo, la cultura de origen, la lengua materna, el curso y el tipo de centro según su titularidad; y como variables dependientes se consideraron las necesidades y habilidades de uso del diccionario, y las creencias sobre la actitud del docente en el uso del diccionario en el aula.

## 2.3. Instrumento

El instrumento utilizado fue un cuestionario con tres escalas de tipo Likert diseñadas *ad hoc*, los valores numéricos están comprendidos entre 1 y 5 (1: *totalmente en desacuerdo* y 5: *totalmente de acuerdo*), excepto en dos cuestiones abiertas de la segunda escala, donde se ha recurrido a la categorización *a posteriori* de la información obtenida.

Los ítems del cuestionario constituyen dos bloques, uno para la información identificativa y otro compuesto por las tres escalas: la primera y la tercera, relacionadas respectivamente con las necesidades (12 ítems) y habilidades de uso (17 ítems) del diccionario, y la segunda, con la actuación del docente ante esta materia (3 ítems). En este último caso, la información por obtener era muy limitada, pero la pretensión de esta investigación recae más en estudiar las propias necesidades y capacidades del alumnado frente al diccionario que en el papel del docente ante este recurso, por lo que los datos que se recogen de este son meramente orientativos.

Respecto a la escala de necesidades de uso, el intervalo de puntuaciones que puede alcanzar el alumnado va desde 12 a 60 puntos, mientras que, en la escala de habilidades de uso, la horquilla comprende de 17 a 85 puntos. Su interpretación sería como muestra la *tabla 1*.

Tabla 1. Interpretación de las puntuaciones de las escalas. Fuente: elaboración propia

Escala de necesidades		Escala de autopercepción de habilidades	
Puntuación	Interpretación	Puntuación	Interpretación
12-24	Necesidad baja	17-34	Percepción baja
25-36	Necesidad indefinida	35-51	Percepción indefinida
37-48	Necesidad moderada	52-68	Percepción buena
49-60	Necesidad alta	69-85	Percepción muy buena

La fiabilidad de las principales escalas fue de  $\alpha = .770$  para la de necesidades de uso y de  $\alpha = .836$  para la de habilidades.

## 2.4. Procedimiento

Sobre el procedimiento de recogida de la información, el cuestionario se administró en formato papel, de manera colectiva y en horario de clase. Previamente se informó a los participantes y a sus familias de la necesidad de colaborar en el estudio y se les pidió su consentimiento.

Para este análisis, se recurrió al programa SPSS, versión 22 (*Statistical Package for Social Science*). Inicialmente, se empleó una estadística descriptiva para la descripción de la muestra y para analizar los resultados obtenidos por los alumnos en el cuestionario. La estadística inferencial permitió diferentes análisis bivariantes (prueba de *Student* y ANOVA), y con la correlacional, se comprobó el grado de las relaciones establecidas entre las variables ( $r$  de *Pearson*). La prueba *Kolmogorov-Smirnov* determinó el empleo de pruebas paramétricas en el análisis bivariable. El valor de significación observado fue  $\leq .05$ .

## 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 3.1. Resultados globales

Agrupadas las respuestas del alumnado en las escalas del cuestionario, se detectó el predominio de una actitud favorable hacia el uso del diccionario en general (61.40% con respuestas positivas y 18.14% muy positivas). Entre los resultados de la escala de necesidades de uso destacan los alumnos que no muestran una postura definida (44.65%); mientras que su percepción sobre las habilidades en el empleo del diccionario es predominantemente positiva: el 84.65% de los estudiantes considera que tienen una buena capacitación en su uso y solo el 2.33% se valora negativamente en este aspecto.

Las puntuaciones medias obtenidas de ambas escalas son  $M_{\text{necesidades}} = 37.33$ ;  $M_{\text{habilidades}} = 56.91$ , tanto las necesidades como las habilidades de uso del recurso lexicográfico se encuentran en un nivel de necesidad moderado y una percepción buena según los valores de la *tabla 1*.

Para relacionar las necesidades de uso con las habilidades que el alumnado opina que posee, el estadístico *Pearson* muestra una correlación moderada positiva con diferencia estadística muy significativa ( $r_{\text{necesidades, habilidades}} = .443$ ;  $\text{Sig.} = .000$ ), lo que indica que, a más necesidad, mejor autopercepción de habilidad. En otras palabras, a aquellos participantes que han expresado tener una mayor necesidad de utilizar el diccionario, este empleo los conduce a adquirir mejores habilidades en su uso según su apreciación.

El análisis de frecuencias de todos los ítems, unidos los valores 1-2 y 4-5 de las escalas (véase *tabla 2*), muestra como datos relevantes de la *escala de necesidades* los porcentajes en los ítems 1 y 2, que reflejan que, de todas las utilidades del diccionario, los alumnos lo emplean mayormente para su función más básica: aclarar sus dudas y conocer el significado de una palabra. Estos resultados coinciden con los estudios realizados por García Sanz (2009), Cote González (2011), Hormazábal (2011) y Rodríguez-Márquez (2017). Asimismo, son de especial atención los porcentajes elevados obtenidos en los ítems 7 y 8, sobre el empleo en actividades de lectura y escritura, que indican que los alumnos emplean más el diccionario para actividades relacionadas con el proceso escritor, como observó también Kozlova y Presas (2016), referido tanto al diccionario bilingüe como al monolingüe. En cambio, los encuestados por Areal-Martins (2018) señalaron su mayor uso para actividades de lectura y escritura, y, en menor grado, para conocer el significado de las palabras.

Por otro lado, destaca el porcentaje del ítem 10, donde el 50% del alumnado asegura no usar el diccionario con frecuencia, a pesar de que el 77.7% tiene un ejemplar en casa (ítem 12); dentro de la connotación negativa, son resultados mejores que los de Rodríguez-Márquez (2017), donde el 88.32% de sus encuestados no lo usaba o lo hacía muy poco, aunque el 82.48% lo tenía en casa.

Cabe destacar, además, el resultado del ítem 11, casi la mitad del alumnado muestra una actitud perezosa. Esto coincide con lo referido por Elola, Rodríguez-García y Winfrey (2008) sobre el desinterés en el empleo del diccionario para buscar el significado adecuado al contexto. Además, solo el 41.8% de los participantes lo usa fuera del aula, al contrario que los resultados de Rodríguez-Márquez (2017), en los que el lugar donde más consultan el diccionario es en casa a pesar de usarlo poco.

Atendiendo a la escala del docente, se aprecian porcentajes no muy elevados en la respuesta “de acuerdo” de todos los ítems; menos de la mitad del alumnado (42.3%) asegura emplearlo en el aula, o que el docente lo anime a ello y lo enseñe a utilizarlo. En contraste con estos resultados, el estudio de Rodríguez-Márquez (2017) señala al docente como el principal promotor de su enseñanza y su uso en clase.

Tabla 2. Resultados en ambas escalas del alumnado participante (%). (Fuente: elaboración propia)

Escala de necesidades	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
1. Aclarar mis dudas.	14.9	21.9	63.2
2. Consultar significados.	9.8	8.4	81.9
3. Conocer sinónimos y así no repetir palabras cuando escribo.	30.6	22.3	47
4. Consultar información ortográfica.	41	20.5	38.6
5. Conocer la pronunciación de una palabra.	60.5	16.3	23.3
6. Conocer información gramatical de género, número, categorías gramaticales, etc.	42.3	21.9	35.8
7. Actividades de comprensión lectora.	52.5	23.3	24.2
8. Actividades de expresión escrita.	34.4	24.7	40.9
9. Aparte de usarlo para tareas y exámenes, lo uso fuera del aula.	41.8	24.2	33.9
10. Lo uso con frecuencia.	50.2	24.7	25.1
11. No me da pereza utilizarlo.	46.5	17.2	26.3
12. Dispongo de diccionario en casa.	15.9	6.5	77.7
Escala del docente	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
13. Emplea diccionarios en el aula.	39	18.6	42.3
14. Me anima a utilizarlo.	31.6	22.3	46.1
15. Me enseña a utilizarlo y a sacar el máximo provecho de este recurso.	33	22.8	44.2
Escala de habilidades	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
16. Lo conozco bien y sé usarlo.	7.5	8.4	84.2
17. Conozco perfectamente el diccionario.	4.6	6	89.3
18. Considero fundamental su uso.	13	29.3	57.7
19. Me resulta útil.	16.3	20.9	62.8
20. Me resulta fácil encontrar la información léxica necesaria.	20	20.9	59.1
21. Me resulta fácil identificar la definición apropiada al contexto.	17.2	19.5	63.2
22. Me resulta fácil extraer y usar esa información.	15.4	14.4	70.2
23. Me proporciona la información que necesito.	12.5	14.4	73
24. Me resulta fácil entender la información por los ejemplos que proporciona.	11.7	22.8	65.6
25. Comprendo y aprendo más vocabulario.	15.8	20	64.2
26. No me hace más lento el desarrollo de la lectura y las actividades.	30.7	25.6	43.7
27. Hace que mi trabajo sea más autónomo.	19.5	32.6	47.9
28. Uso las palabras guía para localizar rápidamente la palabra que busco.	27	14	59.1
29. Debería incluir más palabras, particularmente de lenguaje coloquial, tecnicismos, expresiones, etc.	20.9	21.9	57.2
30. Prefiero el diccionario on-line al de papel.	15.8	10.7	73.5

Con respecto a la *escala de habilidades*, se observan porcentajes elevados en todos los ítems, sobre todo en el 16. *Lo conozco bien y sé usarlo*, 17. *Conozco perfectamente el abecedario* y 30. *Prefiero el diccionario on-line al de papel*. Estos resultados coinciden con los de Rodríguez-Márquez (2017), en preguntas similares, y con los de Pablo

(2017), acerca de la preferencia de la versión digital; así como, en porcentajes algo menores, con las estrategias de uso señaladas por Alvar-Ezquerria, (2003) y Prado-Aragonés (2009) según los ítems 20 a 25. Ciertamente, no se sabe con exactitud el grado de dominio del diccionario, sino que estos datos reflejan su valoración personal. No coinciden con los de Corpas, Leiva y Varela (2001), y Cote González (2011), en los que los estudiantes revelan una escasa habilidad, resultado de la falta de conocimiento del uso del diccionario, la poca atención que le prestan y la escasa práctica que tienen con él (Elola, Rodríguez-García y Winfrey, 2008).

Respecto a las cuestiones abiertas del cuestionario (31. *¿Conoces algún tipo de diccionario aparte del escolar? ¿Cuál?* y 32. *Aparte del diccionario, ¿de qué otra manera te informas del significado de una palabra?*), se destaca que el 46.98% del alumnado no conoce otro diccionario, excepto el bilingüe, lo que contrasta de nuevo con las respuestas obtenidas por Rodríguez-Márquez (2017) en las que los estudiantes de Secundaria manifestaron conocer muchos tipos y las informaciones que proporcionan.

La figura 2 muestra la diversidad de diccionarios conocida por el grupo de esta investigación, donde predomina el diccionario digital, como en los estudios de Pablo (2017) y Rodríguez-Márquez (2017), aparte de los alumnos que no conocen ninguno.

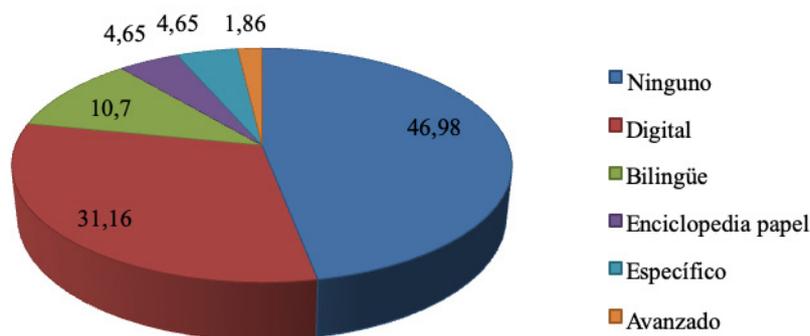


Figura 2. ¿Qué tipos de diccionarios conoces? (ítem 31). Fuente: elaboración propia

En la segunda cuestión abierta (ítem 32), sobre otras formas de conocer el significado de una palabra, el 94.42% manifestaba valerse de estrategias diversas para este objetivo, entre las que destacan el uso de Internet y los medios digitales, resultado seguido por la respuesta “consultando a alguien”, donde se mencionaron profesores, padres y compañeros (véase la figura 3).

Respecto al uso de la Red, Pablo (2017) y Pérez Cañizares y Schnitzer (2019) señalan en sus trabajos la idoneidad de los recursos lexicográficos virtuales para abordar el desarrollo de la competencia léxica y no solo hacen referencia a los diccionarios *online*, sino a otros materiales digitales que pueden suplir aquellas carencias de la primeros a la vez que ofrecen un gran atractivo al alumnado, como pueden ser bases de datos léxicos, enciclopedias actualizadas o buscadores de Internet.

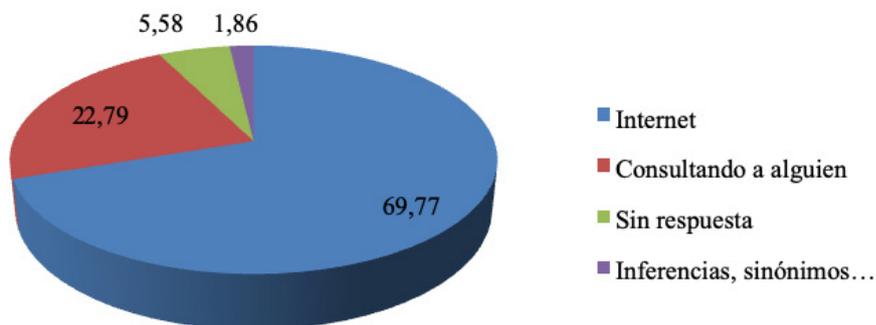


Figura 3. Aparte del diccionario, ¿de qué otra manera te informas del significado de una palabra? (ítem 32). Fuente: elaboración propia

### 3.2. Resultados según las variables sociodemográficas y escolares

Atendiendo a la variable *sexo* y a los valores de la tabla 1, en el análisis inferencial la prueba de *Student* solo detectó diferencias significativas con un tamaño medio del efecto entre los dos sexos en la escala de necesidades, donde las mujeres participantes destacan sobre los varones ( $M_{\text{Hombres}} = 35.58$ ;  $M_{\text{Mujeres}} = 39.06$ ;  $t = 2.94$ ;  $Sig. = .004$ ;  $d = .402$ ), reflejan tener más necesidad de uso del diccionario que ellos. En la escala de habilidades las puntuaciones medias no

tienen diferencias significativas ( $M_{Hombres} = 56.02$ ;  $M_{Mujeres} = 57.78$ ;  $t = 1.25$ ;  $Sig. = .211$ ), ambos grupos muestran una buena autopercepción hacia el uso del diccionario.

Analizados los ítems uno a uno, en la escala de necesidades se observan diferencias bastante significativas a favor del sexo femenino en los ítems 2 ( $Sig. = .033$ ), 3 ( $Sig. = .002$ ), 6 ( $Sig. = .007$ ), 7 ( $Sig. = .000$ ) y 8 ( $Sig. = .002$ ), relacionados con la consulta de significados, el conocimiento de la información que le aporta el diccionario, y su uso para el desarrollo de actividades de comprensión lectora y expresión escrita, mientras que en la de habilidades solo existen diferencias en los ítems 23 ( $Sig. = .050$ ) y 27 ( $Sig. = .001$ ), sobre la información necesaria aportada y la autonomía de trabajo, también a favor de las mujeres.

Por otro lado, la prueba de *Pearson* señala en ambos sexos la existencia de una correlación positiva moderada con diferencia significativa ( $r_{Mujeres} = .429$ ;  $Sig. = .000$ ;  $r_{Hombres} = .443$ ;  $Sig. = .000$ ), en ellos es algo mayor. En los dos casos aquellos alumnos que señalan necesitar más el diccionario reflejan también más habilidades en su uso.

Aunque no se han hallado investigaciones específicas sobre la relación del sexo con el uso del diccionario, sí existen algunas que vinculan esta variable personal con otros aspectos lingüísticos dentro del aula, en las que las mujeres obtienen mejores resultados que los varones, como es el caso del estudio de González-Ortega y Rico-Martín (2021) sobre actitudes y autopercepción de la eficacia ante la escritura, o el de Salvador Mata (2005), cuyos resultados revelan que las diferencias a favor del sexo femenino se deben a su mayor dedicación a la lectura y facilidad para escribir; asimismo en los estudios de Fernández-Enguita, Mena y Rivière (2010), la OECD (2015) o Mohamedi-Amaruch (2018).

En el caso de la *variable cultura de origen*, en la escala de necesidades tanto los alumnos de origen europeo como los de origen bereber presentan una necesidad moderada de uso del diccionario, pero se encuentra en el límite inferior del intervalo, mientras que, en la escala de habilidades, ambas culturas muestran una buena autopercepción hacia el manejo del diccionario.

La prueba de *Student* no detectó diferencias significativas en ninguna escala teniendo en cuenta la cultura, aunque destacan con una media apenas superior los alumnos con origen bereber en la escala de necesidades y los alumnos de origen europeo en la de habilidades. Al igual que en la variable sexo, no se han encontrado investigaciones que relacionen la procedencia cultural con el uso del diccionario, pero sí se observan diferencias con respecto al estudio similar de González-Ortega y Rico-Martín (2019), donde el grupo de origen europeo destacaba con una media superior en ambas escalas sobre actitud y autopercepción de la eficacia en la escritura, mientras que en nuestra investigación solo sobresale en la escala de habilidades y el grupo bereber en la de necesidades, aunque con diferencias nada significativas (escala de necesidades:  $M_{Europea} = 37.02$ ;  $M_{Bereber} = 37.84$ ;  $t = .658$ ;  $Sig. = .511$ ; escala de habilidades:  $M_{Europea} = 57.53$ ;  $M_{Bereber} = 56.12$ ;  $t = .984$ ;  $Sig. = .326$ ).

La prueba de *Pearson* descubre una correlación positiva entre las puntuaciones de ambas escalas, donde se dan diferencias muy significativas: grupo de origen europeo con correlación positiva baja o débil ( $r = .328$ ;  $Sig. = .000$ ) y grupo de origen bereber ( $r = .575$ ;  $Sig. = .000$ ), este último con correlación positiva media.

Los resultados relacionados con la **variable lengua materna** en la escala de necesidades revelan una necesidad moderada en los alumnos de lengua materna española y los que señalaron la variable español-*tamazight*, es decir, no hacen un uso considerable del diccionario, puesto que ambas puntuaciones se encuentran en el límite; mientras que los alumnos de lengua materna *tamazight* muestran una necesidad indefinida. En cuanto a la escala de habilidades, todos los alumnos, independientemente de su lengua materna, presentan una percepción buena hacia su habilidad de uso del diccionario.

El ANOVA realizado no señala diferencias significativas entre las puntuaciones medias en ninguna escala teniendo en cuenta la lengua materna: en la escala de necesidades ( $F = .221$ ;  $Sig. = .881$ ) y en la de habilidades ( $F = .462$ ;  $Sig. = .709$ ); aunque destacan con una media superior en ambas pruebas los alumnos con lengua materna española seguidos de los alumnos con la variable español-*tamazight* (escala de necesidades:  $M_{Español} = 37.57$ ;  $M_{Tamazight} = 36.53$ ;  $M_{Español-tamazight} = 37.28$ ; escala de habilidades:  $M_{Español} = 57.35$ ;  $M_{Tamazight} = 55.20$ ;  $M_{Español-tamazight} = 56.90$ ).

En este caso, *Pearson* muestra una correlación positiva baja para los participantes de lengua materna española, moderada para los de lengua español-*tamazight*, mientras que los alumnos de lengua *tamazight* presentan una correlación positiva alta. Los participantes que señalaron como lengua materna español o *tamazight* presentan diferencias muy significativas, al contrario que aquellos que señalaron la variable español-*tamazight*, como se refleja en la *tabla 3*. En todos los casos, indicar más necesidad de uso del diccionario se relaciona con opinar que se tienen mayores habilidades con él, sobre todo en el alumnado de habla materna *tamazight*.

Tabla 3. Correlación entre las puntuaciones de las escalas según la lengua materna.

Fuente: elaboración propia

Lengua materna	N	r	Sig.
Español	155	.353	.000
<i>Tamazight</i>	39	.644	.000
Español- <i>tamazight</i>	21	.407	.067

Respecto a la *variable nivel educativo* cursado, en la escala de necesidades, los alumnos de 1.º de ESO presentan una necesidad moderada hacia el uso del diccionario, al contrario que los alumnos de 4.º de ESO, con necesidad inde-

finida. En la escala de habilidades, ambos grupos manifiestan una autopercepción buena hacia el uso del diccionario. Según la *tabla 4*, mediante la prueba *Student* se observa cómo destacan los grupos de 1.º de ESO de los centros en ambas escalas al obtener una media superior.

Tabla 4. Comparación de puntuaciones medias de ambas escalas según el nivel cursado.

Fuente: elaboración propia

Escalas	Nivel	N	Media	DT	t	Sig.	d
Escala necesidades	1.º ESO	107	39.13	8.81	3.03	.003	.414
	4.º ESO	108	35.55	8.48			
Escala habilidades	1.º ESO	107	58.37	9.65	2.09	.038	.285
	4.º ESO	108	55.46	10.71			

Asimismo, existen diferencias significativas de efecto pequeño entre ambos niveles en cuanto a la necesidad de uso del diccionario y en relación con su habilidad. En la escala de necesidades se hallan estas diferencias en los ítems 3 (*Sig.*= .023), 5 (*Sig.*= .000), 6 (*Sig.*= .000), 7 (*Sig.*= .008) y 9 (*Sig.*= .006), relacionados con la utilidad del diccionario para consultas de relaciones léxicas, de pronunciación, gramaticales y para comprensión lectora. Con respecto a la escala de habilidades, se encuentran diferencias más significativas en los ítems 18 (*Sig.*= .001), 23 (*Sig.*= .008), 27 (*Sig.*= .018), 28 (*Sig.*= .041), 29 (*Sig.*= .026), sobre la valoración del recurso, satisfacción con los resultados de la búsqueda de información y la autonomía de trabajo. Autores como Azorín (2000) consideran que resultados así se deben a que la práctica de uso del diccionario es mayor en la etapa de Primaria, por lo que los alumnos de 1.º de ESO tienen más reciente esa enseñanza y aún continúan empleándolo, sin embargo, a medida que avanzan de nivel se trabajan otros aspectos y el uso del diccionario queda relegado a un segundo plano. Ante esto, el autor insiste en la necesidad de ampliar y perfeccionar esa consulta del diccionario conforme se asciende académicamente.

Para concluir este apartado, el análisis de la *variable tipo de centro educativo* descubre en la escala de necesidades que los alumnos del centro concertado presentan una necesidad indefinida, mientras que los del centro público la muestran moderada, aunque en el límite inferior. Con respecto a la escala de habilidades, los alumnos de ambos centros manifiestan una percepción buena hacia su destreza con el diccionario, sin embargo, el índice del centro concertado es más elevado.

Tras realizar la prueba *Student*, y como se observa en la *tabla 5*, existen diferencias muy significativas, de tamaño del efecto casi medio, a favor de los alumnos pertenecientes al centro concertado en la escala de habilidades.

Tabla 5. Comparación de puntuaciones medias de ambas escalas según tipo de centro.

Fuente: elaboración propia

Escalas	Centro	N	Media	DT	T	Sig.	d
Escala necesidades	Concertado	100	36.84	7.80	.767	.444	-
	Público	115	37.76	9.62			
Escala habilidades	Concertado	100	59.57	5.78	3.63	.000	.497
	Público	115	54.60	12.56			

Estas diferencias se manifiestan en los ítems 16 (*Sig.*= .001), 17 (*Sig.*= .000), 21 (*Sig.*= .000), 22 (*Sig.*= .007), 23 (*Sig.*= .000), 24 (*Sig.*= .001) y 25 (*Sig.*= .018). En todos ellos destacan los alumnos del centro concertado y están relacionados con el conocimiento del diccionario y lo fácil que les resulta su uso.

En el caso de este centro de titularidad concertada, los resultados que destacan por superiores en la escala de necesidades son de los ítems 1. *Aclarar mis dudas* (70%), 2. *Consultar significados* (88%) y 12. *Dispongo de diccionario en casa* (83%) con valores positivos. Asimismo, un porcentaje importante lo emplea para actividades relacionadas con el proceso de escritura (ítem 8, 42%) y siempre dentro del aula (ítem 9, 46%).

Respecto a la escalada de habilidades, se observaron altos porcentajes en todos sus ítems, sobre todo, en el ítem 17. *Conozco perfectamente el diccionario* (92%).

Respecto al alumnado del instituto público, igual que el grupo anterior, se observaron altos porcentajes en los mismos ítems de la escala de necesidades y en la de habilidades, no difieren mucho los resultados.

En los ítems de la escala del docente, se aprecia que el porcentaje del ítem 13. *Emplea diccionarios en el aula* es menor en el centro público (33.9%) que en el concertado (52%). Sin embargo, los porcentajes de los ítems 14. *Me anima a utilizarlo* y 15. *Me enseña a utilizarlo y a sacar el máximo provecho de este recurso* son mayores en los alumnos de este centro (centro público: ítem 14: 51.3%, ítem 15: 47.9%; centro concertado: ítem 14: 40%, ítem 15: 40%).

Respecto a esta escala del docente, la prueba de *Student* revela que existen diferencias significativas de tamaño pequeño a favor del centro concertado en el ítem 13. Sin embargo, destacan con una media superior, pero sin diferen-

cias significativas, los alumnos del centro público en los ítems 14 y 15, esto lleva a pensar que, aunque el docente no lo emplea frecuentemente en el aula, sí les enseña y anima a utilizarlo (véase la *tabla 6*). En contraste, Hormazábal (2011) señaló la baja influencia del profesorado en la enseñanza del uso del diccionario, ya que, según manifestó gran parte del alumnado encuestado, fue él mismo el que aprendió a usarlo con la ayuda de sus padres.

Tabla 6. Comparación de medias de los ítems de la escala del docente según el tipo de centro.  
Fuente: elaboración propia

Ítems	Centro	N	Media	DT	t	Sig.	d
13. Emplea diccionarios en el aula	Concertado	100	3.31	1.41	2.89	.004	.4
	Público	115	2.70	1.62			
14. Me anima a utilizarlo	Concertado	100	3.13	1.25	.671	.503	-
	Público	115	3.26	1.56			
15. Me enseña a utilizarlo y a sacar el máximo provecho de este recurso	Concertado	100	3.02	1.31	.880	.380	-
	Público	115	3.19	1.51			

#### 4. CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación conducen a una principal conclusión, atendiendo al primer objetivo planteado, el uso más extendido del diccionario es para consultar el significado de las palabras, por lo que su empleo es, sobre todo, monótono y muy básico, además de escaso, tanto por parte del alumnado como del docente. Se utiliza preferentemente para actividades escritas y se encuentra en muchos hogares.

Respecto a las habilidades de uso, el alumnado tiene una autopercepción positiva, pero, en realidad, no hay evidencias de sus destrezas con este recurso, tan solo que considera que lo domina y conoce, sabe encontrar y extraer la información precisa y adecuada al contexto de uso, le proporciona autonomía de trabajo y prefiere el diccionario digital.

El segundo objetivo del estudio se relaciona con el papel del docente en el uso del diccionario en el aula. En términos generales, se observa que, según la opinión del alumnado, se realiza este uso y el profesorado anima a ello, pero no está suficientemente extendida esta creencia, los resultados no son tan buenos como se esperaba.

En lo que concierne a la relación de las variables sociodemográficas y escolares con el empleo del diccionario, objetivo tercero, las mujeres señalan tener mayor necesidad de uso que los varones, sobre todo para consultar significados y conocer la información que les ofrece este manual, lo utilizan tanto para escribir como para leer. Aunque las habilidades de uso son similares, ellas destacan en saber encontrar la información necesaria y en recurrir al diccionario para trabajar con mayor autonomía.

Por otra parte, pertenecer a una u otra cultura mayoritaria de la ciudad (europea o bereber) no es determinante para recurrir al diccionario. El alumnado de ambas culturas presenta similares necesidades y habilidades respecto a este recurso lexicográfico, tiene la misma autopercepción positiva de su eficacia con el manual.

Igual ocurre si se observa su lengua materna. Existe una necesidad moderada en los de lengua materna española y con español-*tamazight*, llegando a ser casi indeterminada, este es el caso de los de habla materna *tamazight*. En cambio, todos se consideran hábiles con el diccionario.

Respecto al nivel académico de Secundaria, los menores (1.º ESO) manifiestan tener mayor necesidad de uso y, aunque la autopercepción es positiva, como la del alumnado de 4.º, también reflejan ellos mayor habilidad que estos últimos. Relacionada con estos resultados, se ha de considerar su proximidad a la etapa de Educación Primaria, donde el empleo del diccionario es mucho mayor.

Cuestión aparte, aunque la titularidad del centro educativo no determina el uso del diccionario de su alumnado, el del centro concertado presenta una necesidad de empleo menor y una autopercepción de habilidades algo mayor en el conocimiento del diccionario y, en consecuencia, en su facilidad de uso, de hecho, se emplea más en su aula, aunque son los alumnos del centro público quienes más señalan que sus docentes los animan a usar este recurso lexicográfico.

Un punto destacado tras estas observaciones es concienciar a alumnos y docentes de que el diccionario es un instrumento esencial para el aprendizaje de todas las materias de la ESO, en este caso, y para adquirir una destreza que facilita y desarrolla una de las competencias clave, la competencia en comunicación lingüística.

Ante esto, es necesario que lexicógrafos y docentes actúen de manera conjunta a la hora de elaborar un diccionario escolar, puestos que los profesores son los que se encuentran a diario en contacto directo con los alumnos y nadie mejor que ellos conoce sus necesidades, características y dudas al usar este tipo de obras. Además, con la ayuda de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) se puede diseñar multitud de actividades lúdicas y creativas, por tanto, más motivadoras, que tengan en común el empleo del diccionario en muchas de sus versiones, aprovechando las diferentes posibilidades de cada una y, en ocasiones, complementándolo con otras fuentes de infor-

mación lexicográfica, como son bancos de datos terminológicos, buscadores de Internet o foros de especialistas para los alumnos de mayor nivel educativo (Pérez Cañizares y Schnitzer, 2019).

Por otro lado, los lexicógrafos también tienen la importante labor de mejorar estas obras dirigidas a su uso escolar en cuanto a cantidad y calidad de las definiciones, a la inclusión de un mayor número de ejemplos e imágenes que hagan más comprensible la información que aportan, siempre en consonancia con las características de los destinatarios finales.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Alvar-Ezquerria, Manuel (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco-Libros.
- Areal-Martins, Ana Isa (2018). *Enseñar y aprender a usar los diccionarios en el aula de ELE* [Tesis de maestría]. Universidade do Minho (Braga, Portugal). <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/56186>.
- Azorín Fernández, Dolores (2000). Los diccionarios didácticos del español desde la perspectiva de sus destinatarios. *Estudios de Lingüística*, 14, 19-44.
- Contreras-Izquierdo, Narciso (2018). El léxico en el aula de Educación Infantil y Primaria: enseña y aprende jugando con *enRÉDate*. *RILEX*, monográfico, 64-89. <https://dx.doi.org/10.17561/rilex.m1.3>.
- Corpas Pastor, Gloria, Jorge Leiva Rojo y María José Varela Salina (2001). El papel del diccionario en la formación de traductores e intérpretes. En Marta C. Ayala Castro (coord.). *Diccionarios y enseñanza* (pp. 239-274). Alcalá: Universidad de Alcalá.
- Cote González, Margarita (2011). *Lexicografía pedagógica bilingüe: el diccionario como recurso de aprendizaje en la clase de lengua extranjera inglés* [Tesis doctoral]. Universidad de Alcalá de Henares (Madrid, España).
- Elola, Idoia, Vanessa Rodríguez-García y Katherine Winfrey (2008). Dictionary use and vocabulary choices in L2 writing. *ELIA*, 8, 63-89.
- Enríquez Carrasco, Emilia V., Ángeles Estévez Rodríguez y Francisco Miguel Martínez Martín (2013). *Lengua española (para filología inglesa)*. Madrid: UNED.
- Fernández Enguita, Mariano, Luis Mena y Jaime Rivière (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Obra Social Fundación La Caixa.
- García-Macho, María Lourdes (2017). El uso del diccionario. Propiedad e impropiedad léxica. En María Lourdes García-Macho, Mario García-Page Sánchez, Pilar Gómez Manzano y Paloma Cuesta Martínez (eds.). *Conocimientos básicos de lengua española* (pp. 327-347). Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- García Sanz, Emma (2009). *El diccionario: su utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de ELE. Una vuelta más de tuerca* [Trabajo final de máster]. Universidad Antonio de Nebrija (Madrid, España).
- González-Ortega, Mercedes y A. M. Rico-Martín (2021). *Actitud y autopercepción de la eficacia ante la escritura: un estudio comparativo en un contexto multicultural*. Manuscrito presentado para su publicación.
- Graves, Michael F. (2016). *The Vocabulary Book: Learning and Instruction*. New York: Teachers College Press.
- Higueras, Marta (2017). Logros y retos de la enseñanza del léxico. En Francisco Herrera (ed.). *Enseñar léxico en el aula de español* (pp. 13-23). Barcelona: Difusión.
- Hormazábal, Clara I. (2011). *Dos diccionarios escolares usados en Chile: contrastación metalexográfica* [Tesis de grado]. Universidad de Chile (Santiago, Chile).
- Kozlova, Inna y M. Presas (2016). Resolving L2 written text production problems using reference sources. En Lucía Molina y Laura Santamaría (eds.). *Traducción, Interpretación y Estudios interculturales* (pp. 109-125). Granada: Comares.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Mohamedi-Amaruch, Amaruch (2018). *La comprensión lectora en alumnos bilingües mazigio-español al término de la Educación Primaria*. Melilla: UNESCO-CAM.
- Nomdedeu Rull, Antoni (2018). Hacia una nueva conceptualización de diccionarios pedagógicos del español. En Leonel Ruiz Miyares (ed.). *Estudios de Lexicología y lexicografía. Homenaje a Eloína Miyares Bermúdez* (pp. 175-206). Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2015). *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence, PISA*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264229945-en>.
- Pablo Núñez, Luis (2017). Diccionarios visuales: del papel a las apps. En Ignacio Sariago, Juan Gutiérrez y Cecilio Garriga (eds.). *El diccionario en la encrucijada: de la sintaxis y la cultura al desafío digital* (pp. 553-567). Santander: Universidad de Cantabria.
- Pérez Cañizares, Pilar y J. Schnitzer (2019). El uso de herramientas lexicográficas ante problemas terminológicos: estrategias de profesores y estudiantes de ELE/EL2. *Journal of Spanish Language Teaching*, 6(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/23247797.2019.1613079>.
- Prado-Aragonés, Josefina (2009). *El diccionario y su uso en el aula: estrategias y actividades*. Granada: GEU.

- Rizo Escobar, Tanya Karina (2015). *Uso del diccionario y su incidencia en el aprendizaje de lengua y literatura de los estudiantes de básica media de la escuela "Río Quevedo" parroquia San Camilo, Cantón Quevedo, provincia Los Ríos* [Tesis de licenciatura]. Universidad Técnica de Babahoyo (Los Ríos, Ecuador).
- Rodríguez-Márquez, Teresa Isabel (2017). *La lexicografía y el diccionario como herramienta en la enseñanza secundaria: unidades de trabajo* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona (Barcelona, España).
- Salvador Mata, Francisco (2005). Auto-percepción de la eficacia en la escritura de alumnos de Educación Primaria. *Enseñanza*, 23, 349-366.
- Shanahan, Timothy & Cynthia Shanahan (2008). Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content-area literacy. *Harvard Educational Review*, 78(1), 40-59.