

LOS DICCIONARIOS SEMIBILINGÜES: PRINCIPIOS Y CLASIFICACIÓN DESDE UN PUNTO DE VISTA DIDÁCTICO

JAIME CLIMENT DE BENITO
Instituto Interuniversitario de Lenguas Modernas Aplicadas (IULMA)
Jaime.Climent@ua.es

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la Metalexigrafía (Azorín, 2003), bajo las etiquetas de *diccionario semibilingüe* o *diccionario bilingüizado*, se incluyen obras de diversas características que no siempre responden a un patrón común: en numerosas ocasiones presentan un lema y una definición en la misma lengua, seguidos de un equivalente o traducción a otra lengua (normalmente la materna del usuario); en otras, por el contrario, se ofrecen diversos grados de traducción a la lengua materna del usuario de la información aportada por un diccionario monolingüe, que se toma como punto de partida para insertar dichas traducciones.

De este modo, el concepto de *diccionario semibilingüe* se encuentra poco estudiado en la tradición lexicográfica española y, por ello, mal clasificado, especialmente debido a dos factores: por un lado, por su naturaleza compleja entre monolingüe y bilingüe; por otro, por la confusión terminológica existente, pues, entre otras, se recurre a diversas denominaciones para la misma entidad (*diccionario híbrido*, *bridge dictionary*, *bilingüizado*...).

Sin embargo, en la actualidad, resulta necesario conocer los subtipos de estas obras lexicográficas, así como sus características, ya que en las últimas décadas se ha multiplicado la publicación de híbridos entre diccionario monolingüe y bilingüe que muestran un carácter claramente didáctico enfocado al aprendizaje de lenguas extranjeras o segundas.

Si tenemos en cuenta la escasez de estudios orientados hacia este conjunto de diccionarios (y de manera muy marcada en el ámbito de la Metalexigrafía hispánica), con este trabajo pretendemos realizar una recopilación y análisis de las investigaciones efectuadas para alcanzar tanto una definición del *diccionario semibilingüe* como una clasificación de las obras que se encuadran dentro de este, para lo cual tenemos en cuenta los parámetros de la Lexicografía didáctica.

2. PROPUESTA DE DIFERENCIACIÓN DEL SEMIBILINGÜE RESPECTO DE OTROS TIPOS DE DICCIONARIO

El diccionario semibilingüe (independientemente del subtipo concreto) representa una categoría bastante compleja desde el punto de vista conceptual, así como su delimitación respecto de otros tipos de obra lexicográfica y su clasificación, de manera que se han llevado a cabo muy pocas investigaciones en relación con este tema. Además, esta nebulosa ha ocasionado que haya una confusión terminológica que motiva, todavía más, mayores incertidumbres. Así, se podría afirmar que, de una forma intuitiva, el modelo general de semibilingüe tiende a aportar una definición de la L2 y un equivalente en la L1 en la única sección de la obra, la de dirección L2-L1, pero no tiene por qué ser siempre así, como explicaremos más adelante.

Asimismo, parece que, hoy día, la mención al *diccionario semibilingüe* se destina más bien, y de manera exclusiva, al diccionario semibilingüe de aprendizaje, quizá el género más publicado en las últimas décadas, si bien nosotros distinguiremos, dentro de los semibilingües, varias designaciones: el *semibilingüe general* (bajo el que se podrían discernir a su vez diversas posibilidades) y el *semibilingüe de aprendizaje*¹. Así, creemos que esta identificación reciente de los productos lexicográficos semibilingües con los específicamente semibilingües de aprendizaje supone un error y motiva la idea de que todas las obras semibilingües de los últimos años han nacido con una metodología y con un interés claramente didácticos, para solucionar el salto de conocimiento que se produce entre el nivel inicial o elemental en el aprendizaje de una L2 (en el que se usa el diccionario bilingüe) y el avanzado (en el que se emplea el monolingüe de aprendizaje), en otras palabras, se crean para cubrir el espacio tan complejo del nivel intermedio:

¹ Son los que, en inglés, suelen generalmente denominarse *bilingualised*. Sin embargo, la manera de referirse a ellos es bastante diversa, lo que puede ocasionar ciertas confusiones. Así, Mackintosh (1998: 138) emplea la forma *diccionarios híbridos* (dentro de los cuales distingue los *bilingualised* y los *monolingualised*).

Bilingualised dictionaries provide a useful bridge between the traditional bilingual dictionary (still associated with low-level proficiency) and the monolingual dictionary aimed at advanced learners (Hartmann, 1994: 215).

BLDs [diccionarios semibilingües de aprendizaje] cannot replace MLDs [diccionarios monolingües de aprendizaje], but should form part of a staged learning progression from the fully bilingual dictionary to the MLD (Marello, 1998: 310).

Sin embargo, hemos de destacar que la aparición del diccionario semibilingüe como categoría lexicográfica, independientemente de sus funciones –que pueden ser diversas– no se produce en el siglo pasado, sino que ya existe mucho antes, puesto que tiene una larga tradición, como representa la obra de Calepino, *Dictionarium Latinarum et Grecopariter Derivantium* (1502). En cambio, de manera concreta, los semibilingües de aprendizaje surgen más recientemente por la necesidad específica de unir la utilidad del diccionario con su capacidad de ser usado al juntar la información monolingüe con la bilingüe².

Por los motivos expuestos, sí juzgamos conveniente distinguir dentro de los semibilingües, todos ellos diccionarios pedagógicos por sus intenciones, un grupo de obras que denominamos *diccionarios semibilingües generales* y otro, con una serie de características peculiares, todavía más didácticos, que catalogamos como *diccionarios semibilingües de aprendizaje*.

En este sentido, la obra lexicográfica semibilingüe (del modelo que sea) representa, al convertirse en un producto puente entre dos etapas³, un tipo híbrido entre el diccionario monolingüe de aprendizaje y el bilingüe, puesto que recurre a rasgos inherentes de los dos tipos citados: la definición en la L2 y el equivalente en la L1. Si bien la estructura «lema en L2 + definición en L2 + equivalente en L1» no se da en todos los ejemplos de semibilingüe, sí es la que se considera prototípica y la que se identifica como propia del semibilingüe de aprendizaje, por lo que deducimos que un semibilingüe general puede presentarla o no, con mayores o menores variaciones.

Ya Tomaszczyk (1983: 47) propuso la creación de un diccionario semibilingüe para cubrir un determinado espacio lexicográfico, lo que representaba una manera de aproximar las ventajas de los diccionarios monolingües de aprendizaje –sus definiciones– a los usuarios, que suelen usar más los productos lexicográficos bilingües, independientemente del nivel de conocimiento; además, tuvo en cuenta que, para una serie de casos, existe la necesidad real de recurrir a información bilingüe. Estos diccionarios semibilingües servirían especialmente para aportar información sintáctica de la L2, y serían más útiles que una obra bilingüe con la dirección L2-L1.

De hecho, el valor de un semibilingüe reside en que, para algunas actividades, es en teoría más efectivo que un monolingüe de aprendizaje; así, se supone que un semibilingüe se destina a un nivel intermedio y un monolingüe de aprendizaje, a uno avanzado (Cowie, 1999: 192). Pero también presenta diferencias importantes respecto de un diccionario bilingüe general: mientras que este suele ser bidireccional (sirve a la vez a dos grupos de hablantes diferentes) y tiene dos nomenclaturas (L2-L1 y L1-L2), el semibilingüe es monodireccional (se destina únicamente a un grupo de hablantes), posee una sola nomenclatura (que está en la L2 de los usuarios y se basa en un diccionario monolingüe ya existente de esa L2) y favorece más bien la decodificación.

No obstante, Tomaszczyk (1983) no es el único investigador o lexicógrafo que considera –o consideró– práctica la confección de obras lexicográficas semibilingües para determinados niveles de conocimiento; entre otros tenemos a: Atkins (1985: 22), Reif (1987: 147), Snell-Hornby (1987), Thompson (1987: 284-285), Rundell (1988: 127), Stein (1990: 405), Battenburg (1991: 117), Hartmann (1992: 64) o Laufer y Melamed (1994).

Así, Rundell (1988) critica que los monolingües de aprendizaje están muy apegados a la tradición monolingüe nativa (1988: 127), con los problemas que ello atañe a un aprendiz de la L2, y se pregunta si la inclusión de un componente bilingüe en dichos diccionarios favorecería la codificación y la decodificación de estos instrumentos (1988: 135).

Kharmá (1985: 89) destaca que sería conveniente crear una obra que uniera los rasgos del monolingüe y del bilingüe, puesto que ambos se necesitan para ayudar mejor a los estudiantes (en concreto, a los universitarios arábigos que aprenden inglés). Estas afirmaciones ya las aportó el autor en su trabajo de 1984, en el que reclama un semibilingüe en el que abunde la contextualización: es la manera de evitar los errores que puede provocar el bilingüe y de facilitar la comprensión, y, además, habría que añadir sinónimos y antónimos, acompañado de un glosario árabe-inglés.

En este sentido, Atkins (1985: 22) opina que, dado que el diccionario bilingüe requiere poco esfuerzo –cognitivo– al usuario y el monolingüe de aprendizaje, por el contrario, mucho, conviene crear una obra

² Vid. Laufer y Kimmel (1997: 362).

³ De hecho, en inglés también se denomina *bridge dictionary*.

semibilingüe, en la que, además de los equivalentes, se puede presentar la metalengua de las definiciones y la fraseología parcial o completamente en la L1. También Reif (1987: 147) considera que el semibilingüe facilita la tarea de trabajar con la información monolingüe de la L2⁴.

Por otro lado, Snell-Hornby (1987) está a favor de la confección de un diccionario semibilingüe de aprendizaje (si bien en su texto lo menciona siempre como bilingüe, un *learner's bilingual dictionary*), que incorpora⁵ el equivalente en la L1 y/o la definición en la L2 en un mismo artículo, junto a ejemplos bilingües. Su propuesta consiste en que este producto, destinado más bien a un nivel avanzado, sería un instrumento activo (o codificador, a pesar de la dirección L2-L1), puesto que se decanta por trabajar más la información de la microestructura (por ejemplo, la sintaxis y la fraseología), y se podría coordinar en todo caso con un monolingüe de aprendizaje (1987: 164).

La justificación de tal publicación radica en que la autora destaca que a los aprendices de la L2 les resulta más fácil decodificar determinadas unidades desconocidas si se explican mediante su L1 (1987: 166), como podría ser el caso de terminología, conceptos internacionales, objetos o cualidades; a pesar de que las palabras socioculturales o culturales sí entrarían en este tipo de diccionario, ello no es óbice para afirmar que realmente están mejor tratadas en un monolingüe de aprendizaje (1987: 166). En general, la diferencia de este semibilingüe respecto del bilingüe (o bilingüe general) es que este suele ofrecer equivalentes inmediatamente insertables en el discurso, mientras que el semibilingüe de aprendizaje permite aclarar términos mediante unidades que no son directamente insertables (1987: 166); sin embargo, un aspecto sí tienen en común, ya que Snell-Hornby considera el contraste en el marco de este tipo de diccionario, al indicar que el semibilingüe de aprendizaje elimina la idea tradicional de la biunivocidad entre dos palabras pertenecientes a dos lenguas distintas (1987: 160), y añade:

On the one hand, it must do justice to the immensely complex web of relationships which in fact exists between the vocabularies of any two languages, and on the other it must anticipate learner's problems, which are conditioned not only by the formal difficulties of the foreign language, but also by L1 interference (1987: 160).

Por lo que deducimos del texto de Snell-Hornby (1987), su propuesta de instrumento semibilingüe de aprendizaje nace de que un bilingüe general no satisface al usuario, a pesar de ciertas ventajas, y no favorece la codificación, pero tampoco lo hace un monolingüe de aprendizaje; por ello, es recomendable crear un semibilingüe, a medio camino entre esta obra y un bilingüe general, que sea codificador (al aportar información de la L2) y también decodificador (al facilitar una rápida comprensión).

No obstante, los diccionarios semibilingües también presentan algunas deficiencias. Así, independientemente de las propuestas de cada investigador, una obra semibilingüe prototípica suele presentar la estructura «lema en L2 + definición en L2 + equivalente en L1» y carece de la parte inversa; hacia este último punto se dirigen la mayoría de las críticas, puesto que este tipo de producto lexicográfico es monodireccional y solo favorece la decodificación⁶: la codificación no es una prioridad, como se aprecia al no existir una nomenclatura en el sentido L1-L2 (Marello, 1998: 310). Además, a las deficiencias anteriores se suma el hecho de que el valor de los equivalentes no llega a los estándares de un diccionario bilingüe⁷, y que no se ofrecen equivalentes alternativos, sino solamente uno para cada definición o sentido (Marello, 1998: 295).

Otra de las críticas que se lanza a los productos semibilingües es que la bilingüización (o inserción de traducciones) de un determinado diccionario monolingüe de aprendizaje no suele tener en cuenta los propósitos y los usuarios para los que este fue creado originalmente y cómo este proceso puede debilitar dichas intenciones (Marello, 1998: 310). Con ello nos referimos a situaciones como las siguientes: que se bilingüice un monolingüe de aprendizaje de nivel avanzado y se destine a un usuario de conocimiento intermedio –hipotéticamente la situación más frecuente–, con lo que el aprendiz se encontraría con problemas de comprensión, o que se bilingüice un monolingüe de aprendizaje destinado a un nivel intermedio para que sea utilizado por destinatarios con conocimientos superiores, circunstancia que conduciría hacia un estancamiento lingüístico.

⁴ Esta idea de mayor utilidad del semibilingüe –para determinados niveles– frente al monolingüe se repite hasta la saciedad en la bibliografía, incluso en la actualidad; por ejemplo, Worsch (1999: 100-101) comenta que el semibilingüe de aprendizaje une las ventajas de un monolingüe general a la conveniencia de un bilingüe, ante el problema de la frustración del usuario ante el hecho de no entender la definición.

⁵ Parece que el diccionario no tiene la sección codificadora L1-L2.

⁶ *Vid.*, por ejemplo, Hartmann (1994: 208) o Marello (1998: 310).

⁷ Esta última crítica la enuncia Zöfgen (1991: 2889), aunque en su texto compara los semibilingües de aprendizaje con los bilingües de aprendizaje.

2.1. Definición de los semibilingües

Respecto de la definición y de la clasificación de los semibilingües, destaca su hibridación: Atkins (1985: 22) comenta la existencia de diccionarios que son “hybrid dictionary (one with both bi- and mono-features)”, y Hartmann (1992) los define como un “compromise dictionary genre, halfway between the unilingual and the interlingual” (1992: 63), a lo que añade a continuación:

I regard the bilingualised dictionary (e.g. the OXFORD ADVANCED LEARNER'S ENGLISH-CHINESE DICTIONARY) as a sub-type of the interlingual with hybrid features of the monolingual learner's and the bilingual learner's dictionary (e.g. DICTIONNAIRE DE L'ANGLAIS CONTEMPORAIN). It also lies uncomfortably between the general dictionary for multi-purpose use and the more specialised learner-oriented reference works concentrating on particular information categories, such as basic vocabulary, synonyms, pictures, errors and faux amis, collocations, idioms, word families, technical terms, pronunciation etc. (1992: 66-67).

Por todo ello, Battenburg (1991: 118) concluye: “The traditional distinction between bilingual and monolingual learner's dictionaries must be re-examined”⁸.

A pesar de esta hibridación, estas obras comparten más rasgos con los diccionarios monolingües (especialmente de aprendizaje) que con los bilingües, ya que en numerosas ocasiones un semibilingüe nace de un monolingüe al que se ha añadido los equivalentes. Además de las características que tiene en común con el monolingüe (especialmente la definición en la L2), sus objetivos son también semejantes: intentar que el usuario acceda a la L2 desde información en esta misma lengua, si bien, en el caso de no entenderla, se le aporta una ayuda en forma de equivalente en la L1.

En este sentido, hemos de indicar que, en un diccionario semibilingüe prototípico (con la definición en L2 y con el equivalente en L1)⁹, el lema en la L2 y la definición en la L2 se encuentran en el mismo nivel, al igual que en un monolingüe de aprendizaje, puesto que el lema es una estructura de acceso a la definición; en cambio, el lema y el equivalente en la L1 (que sería una ayuda o una pista) no se hallan en el mismo nivel, porque la definición constituye la estructura de acceso al equivalente. Por el contrario, en los bilingües, el lema y el equivalente se encuentran en el mismo nivel, por lo que el lema se presenta como la estructura de acceso al equivalente¹⁰.

2.2. Definición del semibilingüe de aprendizaje

De acuerdo con Hartmann y James (1998: s.v. **bilingualised dictionary**), un diccionario semibilingüe de aprendizaje sería:

A type of dictionary based on a MONOLINGUAL DICTIONARY whose entries have been translated in full or in part into another language. Such adaptations, motivated by the needs of foreign-language teachers and learners, have a fairly long history, but the most widely known are those based on EFL DICTIONARIES since A.S. Hornby's *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* (Oxford, 1948), bilingualised for speakers of Chinese and other languages, and the Password series published by Kernerman in Israel for a wide range of languages. Other genres such as pictorial dictionaries and thesauruses have also been bilingualised¹¹. The resulting HYBRIDS combine features of the monolingual dictionary (such as the definitions formulated in the target language) with those normally associated with the BILINGUAL DICTIONARY (translation equivalents of headwords and/or examples) for the benefit of learner-users, especially in decoding tasks as reading.

En cambio, Marello (1998: 294-295), en un intento mayor de concreción, explica las características inherentes de un diccionario semibilingüe de aprendizaje (que no semibilingüe general) que lo diferencian de un bilingüe general y de un monolingüe de aprendizaje:

⁸ Este autor comenta que, en los diccionarios semibilingües, la combinación de dos lenguas supone sacrificar espacio destinado a otra información.

⁹ “When the bilingualised dictionary is consulted both languages are used, albeit not simultaneously and not for each word” (Laufer y Kimmel, 1997: 368); según estos autores, parece que existe cierta preferencia de consulta del equivalente sobre la de la definición, pero no muy marcada, pues de cerca le sigue la búsqueda de la definición en la L2 (1997: 367); estas afirmaciones habría que contrarrestarlas mediante nuevas investigaciones sobre el uso del diccionario.

¹⁰ Podemos observar que, dependiendo de las funciones, los descriptores de los monolingües de aprendizaje y las glosas entre paréntesis (algunas con una estructura semejante a una definición abreviada) que preceden a los equivalentes en los diccionarios bilingües podrían convertirse en estructuras de acceso intermediarias entre el lema y la definición (para el monolingüe de aprendizaje) o el equivalente (para el bilingüe), puesto que facilitan la elección de la acepción o del equivalente adecuado, así como su localización en el interior del artículo.

¹¹ Nos sorprende esta mención a la existencia de diccionarios onomasiológicos semibilingües, ya que no menciona títulos ni conocemos ejemplos.

A bilingualized learner's dictionary has generally only one section, the L2→L1, and since it is based on a MLD [= monolingüe de aprendizaje], its microstructures are much richer in grammar than those of the L2→L1 section of a bilingual dictionary. A good bilingual dictionary ought to base the design of its microstructures on differences between the two languages in order, where possible, to offer solutions enabling the user to bridge those differences. A BLD [= semibilingüe de aprendizaje], though, does not change the disposition of meanings and structures in the MLD: the most frequent change is to delete something. The MLD microstructure design, for its part, obeys distinctions and pedagogical principles that are internal to the language: being designed for everyone, it cannot be contrastive.

The definitions in the MLD are very carefully worked because its users are expected to understand what the entry word means in a given context through its dictionary definitions. The aim of a bilingual dictionary is translation, not definition, therefore we do not find definitions, except in the case of words which cannot be translated because they signify something absent from the other culture. Meaning discriminations are shortened definitions of a sort: their primary function is to help in choosing the right translation. A BLD, above all when it is a bilingualization of a large MLD, has a great number of translated definitions. However, in a BLD *alternative* translations are usually not available to users to help them make the most suitable choice when writing in the L1. [...] Translations in most BLDs are provided as L1 shortcut definitions of the L2 entries.

De acuerdo con Marelló (1998), podemos establecer la siguiente tabla de rasgos:

	Bilingüe general	Semibilingüe de aprendizaje	Monolingüe de aprendizaje
Macroestructura	Dos secciones: L2-L1 y L1-L2	Una en L2 ¹²	Una en L2
Microestructura	-Pobre en gramática (incluso en la sección L2-L1). -Se basa en el contraste	-Tiene más gramática -Se basa en cuestiones intralingüísticas ¹³	-Tiene más gramática. -Se basa en cuestiones intralingüísticas
Qué aporta	Traducción (excepto en: -definiciones de palabras culturales -glosas para elegir el equivalente adecuado)	-Caso prototípico: definición en L2 + equivalente en L1. -Si el grado de bilingüización es extremo: traducción acortada de la definición (y no exactamente equivalente) en la L1, sin alternativas ¹⁴	Definición en L2

Tabla 1. Diferencias entre el bilingüe general, el semibilingüe general y el monolingüe de aprendizaje

Esta dependencia o proximidad que describe Marelló (1998: 294-295) del diccionario semibilingüe de aprendizaje respecto del monolingüe de aprendizaje es la que ha favorecido la incorporación del semibilingüe dentro del grupo de los diccionarios didácticos, aunque, en verdad, todas las obras semibilingües no se ajustarían al esquema de Marelló. Esta mayor semejanza al monolingüe se explica en que, basándose en la función, Reif (1987: 153) indica que, con el semibilingüe *Oxford Student's Dictionary for Hebrew Speakers* (1985), de Hornby, Ruse y Reif, los autores no intentaban producir “a bilingual dictionary which the student could use for translating English texts into Hebrew”, sino “to encourage him to understand English by providing limited help in the mother tongue”, es decir, ofrecer pistas sobre el sentido.

Así, Cowie (1999: 194) desestima que este modelo de obra esté a mitad camino entre el monolingüe y el bilingüe y que se pueda definir como un subtipo de este último; en verdad, son adaptaciones o bilingüizaciones, a menudo parciales y limitadas, de un monolingüe de aprendizaje existente¹⁵ (normalmente del nivel avanzado, aunque podría ser de cualquier nivel¹⁶). Cowie lo describe de esta manera: “‘bilingualized’ dictionary (usually an adaptation of an existing monolingual EFL [English foreign language] work with glosses in the user’s L1)” (1999: 177), es decir, un producto lexicográfico

¹² Los más modernos pueden contener al final del diccionario una sección codificadora L1-L2 que representa, más bien, un índice alfabético, puesto que la información lingüística (aparte del equivalente) incluida suele ser nula.

¹³ Los más modernos pueden presentar en las notas de uso referencias a los falsos amigos.

¹⁴ La autora reconoce que existen grados de bilingüización, por lo que hay casos en los que se ofrece la definición en la L2, otros en los que se da definición en la L2 + equivalente en la L1 y, finalmente, modelos (como el descrito en la tabla 1), en los que se intenta que un diccionario monolingüe de aprendizaje extenso se aproxime a un diccionario bilingüe y se suprime, por ello, la definición en la L2 a favor de una traducción acortada en la L1 (por ejemplo, hiperónimos), que no funciona como equivalente y que se da de manera única, no acompañado de otras posibles traducciones.

¹⁵ También lo reconoce Marelló (1998: 294).

¹⁶ De los monolingües de aprendizaje del inglés se llevaron a cabo modificaciones (entendidas como *bilingüizaciones*) para crear los diccionarios semibilingües de aprendizaje del inglés, que, por tanto, también se gradúan por niveles de conocimiento según la fuente que hayan tomado.

que toma como punto de partida un diccionario monolingüe de aprendizaje con sus definiciones y con sus informaciones en la L2 y le suma los equivalentes en la L1.

En cambio, en una segunda línea de pensamiento, su contenido, su estructura y su presentación más recientes (tal y como lo conocemos hoy día) y su carácter híbrido (próximo al material interlingüístico) han provocado que algunas tipologías lo consideren desligado de los monolingües de aprendizaje. De esta manera, Hartmann (1992: 66-67) define el semibilingüe de aprendizaje como un subtipo de la obra lexicográfica interlingüística (*interlingual*) con rasgos –híbridos– del monolingüe de aprendizaje y del diccionario bilingüe para aprendices de una L2, pero cuyas posibilidades tipológicas y permutaciones todavía no se han agotado. Como podemos apreciar, este autor parece situar este modelo de diccionario en un punto más cercano a las obras bilingües que a las monolingües, aunque, debido a todas las formas tan variadas que presenta, realmente no tiene clara su ubicación, lo que va en detrimento de su estudio e investigación¹⁷. James (1994: 187) también parece emplazarlo dentro del ámbito de la Lexicografía bilingüe, al igual que Marelló (1996)¹⁸, que, aunque lo describe en un apartado independiente y lo define como “à mi-chemin entre les bilingues et les monolingues” (1996: 49), lo vincula a su clasificación de los tipos de diccionario bilingüe.

Por último, una tercera posibilidad reside en no decantarse por ninguna posición. Battenburg (1991) no tiene clara la ubicación de los diccionarios semibilingües de aprendizaje, ya que combinan rasgos del monolingüe de aprendizaje y del bilingüe (1991: 118-119), aunque sí juzga importante la creación de una obra lexicográfica híbrida que esté escrita a la vez en la L1 y en la L2 (1991: 117). Tampoco Worsch (1999: 100-101) categoriza los semibilingües, y solo comenta que unen las ventajas del monolingüe de aprendizaje a la conveniencia de uso de un bilingüe, a causa de la frustración de los estudiantes ante la incompreensión de las definiciones de un diccionario monolingüe. Otros autores destacan su naturaleza híbrida, entre monolingüe y bilingüe, entre diccionario general y especializado (o pedagógico) o incluso entre alfabético y temático.

El hecho de que no esté clara la ubicación y la clasificación del diccionario semibilingüe de aprendizaje (e incluso la distinción de este subtipo y el semibilingüe general) en la clasificación general de las obras lexicográficas no impide que a lo largo de los años ochenta diversos lexicógrafos hayan reclamado su papel didáctico¹⁹ intermedio entre el diccionario bilingüe y el monolingüe de aprendizaje. Más recientemente, se apoya de modo más enérgico el uso pedagógico de diccionarios semibilingües de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras, pero con la condición de que estos nunca deben sustituir a un monolingüe de aprendizaje, especialmente en los niveles avanzados (Cowie 1999: 198). En este sentido, Stein (1990: 405) reclama su empleo en el nivel intermedio de conocimiento de la L2, en el paso del diccionario bilingüe al monolingüe de aprendizaje, aunque se siga consultando, de manera compatible, un bilingüe, y señala los rasgos²⁰ que debería tener la obra que prefigura, lo que la diferenciaría de otros diccionarios semibilingües²¹, con los que no los compartiría al 100%:

1. La cantidad de lemas que contendría es de unos 2.000, número que se aproxima al vocabulario definidor de un diccionario monolingüe de aprendizaje. Esto supondría una reducción importante de la nomenclatura, aunque no cambia la idea de incluir el léxico central de un monolingüe de aprendizaje.
2. Además de la sección explicativa, con la definición en la L1, propone, para favorecer la codificación, otra sección que contuviera el lema en la L1 y el equivalente en la L2, en forma de índice.
3. Se sigue un orden alfabético en ambas nomenclaturas.

¹⁷ En Hartmann (1994) observamos, por los ejemplos que ofrece y comenta, que este autor todavía no ha delimitado convenientemente los diferentes subtipos del diccionario semibilingüe, ya que se ciñe a los casos en los que hay definición en la L2 seguida del equivalente en la L1.

¹⁸ Si bien la autora supera con el trabajo de 1998 su descripción y su clasificación de los productos lexicográficos, en el de 1996 distingue dos subtipos (1996: 49-51): los *híbridos* (a la estructura en dos secciones de un diccionario bilingüe se añade definiciones de los sentidos del lema en la misma lengua que este, definición que sirve para elegir mejor el equivalente adecuado) y los *bilingüizados* (aquellos que añaden a la definición de un monolingüe de aprendizaje un equivalente en la L1).

¹⁹ Esta falta de caracterización y de estudio de los diccionarios semibilingües motiva que en algunos textos de la bibliografía aparezcan mencionados como *bilingües*, aunque, por las características que les presuponen, se trata de productos semibilingües.

²⁰ Numerosos rasgos que enuncia Stein (1990) para su diccionario son avanzados para su momento, pero actualmente los presentan muchas obras lexicográficas.

²¹ *Vid.* los comentarios de Cowie (1999: 197), en los que destaca que esta obra en concreto se apartaría en alguna de sus características –que serían más didácticas– de otros semibilingües de aprendizaje, pero, por otro lado, se acercaría con ellas a los diccionarios monolingües de aprendizaje –o, más bien, mantendría sus rasgos–, como es, por ejemplo, el tratamiento de la información sintáctica (que aparecería en ambos codificada) y, en general, gramatical, y la presencia en la nomenclatura del vocabulario básico de la L2.

4. Los significados y los sentidos se dan en la lengua materna. Si bien el fin no es la transcodificación (por lo que no podemos entender exactamente estas traducciones como equivalentes), sino la comprensión: las unidades en la L1 son explicativas.
5. La organización de los sentidos y de la entrada es sintáctica, según el modelo de los diccionarios monolingües de aprendizaje, y de carácter explícito, todo ello a diferencia de los diccionarios bilingües generales al uso. Destaca la inclusión de etiquetas gramaticales simplificadas en la L1.
6. Todos los sentidos presentan ejemplos, que se traducen a su vez a la L1. Las características de estos y sus ventajas son: no se restringen al vocabulario definidor²², las traducciones explican palabras desconocidas, refuerzan las definiciones, se accede a textos auténticos en la L2 y la comparación de las dos lenguas favorece la utilización del estilo, el registro o el contexto adecuados.
7. Se introducen notas explicativas.
8. Se incluyen dibujos, siempre que sea posible.

3. CLASIFICACIÓN DE LOS SEMIBILINGÜES

Para clasificar los diferentes modelos de diccionario semibilingüe hay que considerar las fuentes de las que proceden, las modificaciones sufridas y los propósitos para los que intentan servir.

3.1. Clasificación de James (1994)

Una de las primeras clasificaciones que abarca este tipo de productos es la de James²³ (1994), para quien los *bilingualised* serían obras semibilingües adaptadas tanto de diccionarios monolingües de aprendizaje como de monolingües generales para nativos (1994: 187):

a) *Bilingualised learner's dictionary*: consiste en el añadido de equivalentes en la L1 del usuario a las definiciones en la L2 de un diccionario monolingüe de aprendizaje realizado previamente²⁴. Este subtipo entra de lleno en la clasificación de los diccionarios didácticos, ya que los destinatarios tratan de entender primero la definición en la L2, que se supone que comprenden (entre otras razones, por su vocabulario definidor), y, en caso negativo, recurren a la traducción, que, por tanto, presenta un valor confirmador del sentido general de la definición y no facilita la tarea transcodificadora (puesto que ofrece un sentido vago del lema).

b) *Bilingualised teaching dictionary*: en esta ocasión las equivalencias se añaden a un diccionario monolingüe general para nativos ya existente, por lo que este modelo puede ser usado por nativos y por extranjeros; estos últimos consultan primero la traducción y solo examinan la definición (compleja para ellos, pues fue compuesta para nativos) para desambiguar o para concretar el sentido de la equivalencia, es decir, emplean la obra con valor decodificador. Así, creemos que, hasta la llegada de los monolingües de aprendizaje, este tipo de semibilingüe sería el más frecuente.

Dado que a la hora de adicionar el material en la L1 del extranjero es posible llevar a cabo simplificaciones de las definiciones (originalmente para nativos) o añadir ejemplos o sentidos también en la L2, este autor opina que habría que plantearse la posibilidad de que este subtipo fuera considerado igualmente un diccionario didáctico. Además, James comenta que las intenciones pedagógicas de este subtipo se observan en otros rasgos que se dan de manera aislada a lo largo de su historia: 1) incorporación de la parte inversa (por ejemplo: lema en la lengua A + definición en la lengua A + equivalente en lengua B, a lo que se añade, en otra sección, el lema en la lengua B + definición en la lengua B + equivalente en la lengua A), estructura que podría facilitar la codificación; 2) la aparición de la traducción antes de la definición²⁵, con lo que se daría énfasis a la figura del usuario extranjero; y 3) la disposición en dos columnas de la información que acompaña al lema. A pesar de que algunos de estos factores tratan de potenciar los valores didácticos de la obra, no siempre consiguen favorecer las intenciones codificadoras.

Asimismo, dentro de este subtipo James comenta otra variedad, el *bilinguistic dictionary*, en el que, aparte del equivalente en la L1, se traduce a esta lengua toda la información semántica y también la sintáctica sobre el lema de la L2 que en el diccionario fuente estaba en esta última lengua.

²² Este rasgo no es siempre tan positivo como se piensa, ya que su valor didáctico depende del nivel de conocimiento de la L2 del usuario; si el nivel es bajo (inicial, elemental o elemental-intermedio) y se ofrece vocabulario desconocido, quizá el estudiante no entienda los ejemplos.

²³ Hemos de poner mucha atención y no confundir la terminología que se utiliza para los distintos subtipos, ya que cada autor la usa de una manera diferente, como el caso de *bilingualised* o *semi-bilingual*.

²⁴ Esta situación implica que el trabajo de añadir los equivalentes es normalmente realizado por una persona ajena a la creación del diccionario monolingüe de aprendizaje.

²⁵ Sin embargo, resulta mucho más didáctico ubicar la definición en la L2 delante de la traducción en la L1.

c) Bilingualised learning dictionary: en este subtipo la adición de los equivalentes es semejante al subtipo *bilingualised teaching dictionary*, pero en este caso con intención codificadora, porque los lemas y las definiciones están en la L1 del usuario (son, por tanto, diccionarios para nativos) y los equivalentes en la L2 que estos quieren aprender.

Como podemos apreciar, James (1994) se basa para su clasificación de los *bilingualised* en las fuentes y en la intención didáctica de las obras resultantes. Así, una primera diferencia importante reside en que los subtipos *a)* y *b)* tienen los lemas en la L2, mientras que el *c)* en la L1. Pero, además de estos tres modelos, distingue otro que no entraría dentro del grupo de los *bilingualised*, pero sí de los semibilingües y concretamente en los de aprendizaje:

d) James, junto a los *bilingualised*, que son todas adaptaciones de obras monolingües, señala otro subtipo semibilingüe, el *learner's semi-bilingual dictionary*, también considerado diccionario didáctico, en el que las definiciones y los equivalentes son creados por el mismo autor y forman parte del mismo proyecto (James, 1994: 188-189).

Aparte, James comenta la existencia de otros productos que combinan material en la L2, en la L1 e incluso en una L3, a los que denomina *diccionarios híbridos*, basados en una *trilingualización*, que, en todo caso, podrían considerarse un género en sí mismo. Un modelo de estructura es el de lema en la lengua A + definición en la lengua A + equivalente en la lengua B + equivalente en la lengua C, o el ejemplo de un *quasi-bilingual*, que sería lema en la L1 + definición en la L2 + definición en la L3. En estas circunstancias podemos creer que no quedan tan claras las intenciones pedagógicas del material, puesto que carece de una direccionalidad y de una intencionalidad evidentes, y responde más bien a una ostentación de saber por parte del autor creador (James, 1994: 196).

Así pues, James nos muestra que, dentro de las obras lexicográficas que combinan material en la L1 y en la L2, existe toda una gama de posibilidades de difícil clasificación, con mutaciones a lo largo de la historia.

Sin embargo, este autor considera solamente diccionarios didácticos los que él denomina *bilingualised learner's dictionary* (ya que el extranjero consulta la definición en la L2 y solo recurre a la L1 en casos de falta de comprensión) y el *learner's semi-bilingual dictionary* (porque todo el material en la L2 y en la L1 forma parte de una intención pedagógica conjunta). Por ende, únicamente son didácticos, para este autor, aquellos subtipos en los que las definiciones en la L2 (sean originales del diccionario o tomadas de otro de aprendizaje) nacen orientadas para un público extranjero, si bien pueden ser usadas por un nativo con intención decodificadora y secundariamente codificadora si recupera los equivalentes (que para él estarían en la L2).

De esta manera, la clasificación de James (1994) referida a los semibilingües (si bien solo los que contienen como mínimo la definición en la L2 y el equivalente en la L1) se resume así:

a) Semibilingües de aprendizaje, que incluyen las bilingualizaciones de un monolingüe de aprendizaje y las creaciones originales; en estos casos los lemas y las definiciones se encuentran en el mismo nivel, es decir, el lema es una estructura de acceso a la definición y no al equivalente.

b) Semibilingües para la enseñanza de la L2, bilingualización de un monolingüe general con manifiestas intenciones didácticas; la propuesta de James (1994) consiste en integrarlo en el grupo de los semibilingües de aprendizaje. Para este modelo el lema funcionaría como estructura de acceso al equivalente, y no a la definición, puesto que el nivel de conocimiento al que se destina el diccionario fuente es el de un nativo formado lingüísticamente.

c) Semibilingües codificadores, que presentan el añadido de equivalentes en la L2 a un diccionario monolingüe general; en este caso, el lema representaría la estructura de acceso al equivalente en la L2 –si quiere codificar en la lengua extranjera–, pero también podría serlo de la definición en la L1 –si quiere conocer el significado de una palabra de su lengua materna–, dependiendo de la función a la que el usuario lo destine.

3.2. Clasificación de Marelo (1998)

A continuación, comentamos otro intento de clasificación de los semibilingües, el de Marelo (1998), en el que se amplía la nómina de obras y se tiene en cuenta otros modelos diferentes a los de James (1994), autor que se ciñe estrictamente a los casos en los que se ofrece, como mínimo, la definición en L2 y el equivalente en L1, en tanto que informaciones lingüísticas.

Uno de los aspectos interesantes de este tipo de diccionario, según la autora, radica en que el grado de bilingualización (entendida como la adaptación de un monolingüe de aprendizaje y su aproximación hacia un bilingüe por medio de la incorporación de materiales traducidos) no es común a todos los semibilingües, sino que varía de obra en obra, según los propósitos para los que se espera que lo utilice el usuario y según sus conocimientos de la L2 (Marelo, 1998: 296), en otras palabras, existe una gran

variedad de productos lexicográficos semibilingües que difieren en sus rasgos unos de otros. Y se trata de este factor, el de la bilingüización, el que considera la autora para establecer sus categorías²⁶.

De este modo, podemos encontrar diccionarios semibilingües que se aproximan más a un bilingüe, porque aportan una gran cantidad de información traducida, y otros que se asemejan más a un monolingüe de aprendizaje, puesto que traducen pocas informaciones dadas en la L2 o se limita solamente a indicar el equivalente en la L1 (Marello, 1998: 296).

Asimismo, Cowie (1999: 193-194) destaca que los rasgos de un semibilingüe varían dependiendo de las necesidades estimadas del usuario, orientación que afecta a la naturaleza de las traducciones y a las características de la microestructura; así, si un semibilingüe traduce los ejemplos (además de los lemas y de las subentradas) supone en el usuario un nivel más bajo de conocimiento de la L2 que si no los traduce. Con todo lo anterior podemos deducir que el grado de bilingüización de la obra lexicográfica semibilingüe está en correlación con los objetivos que se hayan marcado los autores, que a su vez dependen del nivel de conocimiento de la L2 que muestren los usuarios potenciales y de las informaciones que deseen incorporar: cuanto más información se ofrezca en la L2 sin traducir más se aproximará el semibilingüe a un monolingüe de aprendizaje y a un nivel avanzado de saber de la L2 (como es el caso de los semibilingües que únicamente incorporan el equivalente de cada lema y/o sentido), y cuanto más información traduzcan a la L1 (ya sea las definiciones, los lemas, los derivados, la fraseología...) y/o se elimine de la que se da originalmente en la L2, más se dirigirá a un nivel de conocimiento de la L2 inferior.

De esta manera, los grados de bilingüización, según Marello (1998: 295-296), dependen de:

- 1) Si se traducen las definiciones a la L1 término a término o se da un equivalente, en forma de una palabra, en la L1.
- 2) Si se ofrece la traducción o no de los ejemplos.
- 3) Si se aportan equivalentes adecuados al registro (para palabras con marcas literarias, coloquiales, etc.) o no lo intentan (como pasa con la mayoría).
- 4) Si se traduce la fraseología de la L2 mediante unidades fraseológicas de la L1 (como ocurre con casi todos los diccionarios semibilingües) o se explica mediante un sucedáneo de definición en la L1.
- 5) Si se añade información sintáctica, morfológica o fonética o se elimina (como sucede en muchas obras).

Aunque Marello no lo indica, también podría ser posible traducir los compuestos y los derivados que aparecen en los diccionarios monolingües originales.

De un modo práctico, entre los productos que comenta la autora (1998: 295-296), los diccionarios semibilingües dirigidos a hablantes de chino –no se concreta más: ¿mandarín, cantonés...?– suponen un mayor grado de bilingüización que uno destinado a castellanohablantes o a hablantes de griego, y, por ende, un menor nivel de conocimiento de la L2 entre sus usuarios y, así, mayores necesidades en la L2 entre dichos usuarios, ya que se aportan traducciones palabra a palabra de la definición en la L2 y de los ejemplos, y la fraseología se explica en la L1 (con lo que no se proporciona un equivalente). En segundo lugar, los semibilingües dirigidos a hablantes de griego estarían en un estadio intermedio entre los creados para los hablantes de chino y los destinados a hablantes de castellano (para quienes se presume un nivel de conocimiento superior de la L2), puesto que traducen los ejemplos (como los instrumentos confeccionados para hablantes de chino), pero incorporan equivalentes en la L1 y no traducciones de la definición (al igual que los semibilingües para castellanohablantes).

A simple vista, parece que la mayor distancia tipológica entre lenguas motiva la creación de determinados modelos de diccionario semibilingüe para cada lengua, modelos desarrollados a partir de las bilingüizaciones que se consideran pertinentes para que los aprendices puedan aprender la L2 y que están basadas en sus conocimientos de la lengua y en sus necesidades.

De esta manera, a nuestro parecer, se distinguen dos grandes grupos en el trabajo de Marello (1998): 1) los diccionarios semibilingües que se aproximan al monolingüe de aprendizaje, porque dan la definición en la L2 + ejemplos (entre otras informaciones) y, a continuación, se decantan por *a*) traducen ambas informaciones lingüísticas y lexicográficas, *b*) no traducen y añaden equivalentes, o, como etapa intermedia, *c*) traducen poco; en otras palabras, en los tres casos se suele mantener la definición en la L2; y 2) los que traducen completamente las definiciones y las informaciones (especialmente los ejemplos) en la L2, que son los más bilingüizados, es decir, no hay definición en la L2.

3.3. Otras clasificaciones

Según los criterios de división de Marello (1998), su agrupación coincidiría, *mutatis mutandis*, con las denominaciones que Kernerman (1996: 411-412), autor de numerosos diccionarios semibilingües, utiliza

²⁶ También Worsch (1999: 101) comenta que, dentro de los semibilingües, existen diversos grados de bilingüización.

para: *a) semi-bilingual* para los del apartado 1 del párrafo anterior, cuando mantienen información original y solo traducen el lema, y *b) bilingualized*²⁷ a los del 2, en los que se traduce más información. También se aproximaría a la de Mackintosh (1998: 128), que denomina *diccionarios híbridos* a los semibilingües, con dos variedades: *a) los bilingualised*, que serían diccionarios monolingües con rasgos de diccionario bilingüe, y *b) los monolingualised*, un bilingüe con características de monolingüe; sin embargo, esta última clasificación parte de dos puntos de vista erróneos: por un lado, considera, para los *monolingualised*, que su origen radica en un diccionario bilingüe, cuando todos los semibilingües, en teoría, derivan de un monolingüe (o, en todo caso, son trabajos originales); por otro, es complicado decidir el grado de aproximación a un tipo o a otro, tal y como indica Marelló (1998), anteriormente comentada.

Para otros estudiosos la clasificación de estas obras no está tan clara, por lo que no terminan de ubicarlas y no son precisos a la hora de describir sus subtipos. Así, Hartmann (1994) no lleva a cabo ningún tipo de clasificación de estos diccionarios, si bien señala que muy pocos tienen el índice que va en la dirección de L1 a L2 –al menos los que analiza en su investigación– (1994: 210), que su tamaño puede abarcar desde el grande y extenso para avanzados hasta el pequeño para el vocabulario básico, pasando por el medio para el nivel intermedio, y que hay desde generales a especializados (1994: 213); a ello añade las excelentes cualidades de este tipo para la decodificación (1994: 213).

En suma, dos son las ideas principales que tenemos que extraer de las clasificaciones y de las características de este género de productos que afectan directamente a la definición de la propia Lexicografía didáctica:

1) La hibridación de los diccionarios o su grado de bilingüización resulta una manera de mostrar que la distinción tan rígida entre monolingües y bilingües está dejando de sostenerse:

L'objectif de cette bilingualisation est de rendre caduque l'opposition entre l'utilisation du monolingue de langue étrangère (pédagogiquement utile et recommandé par les enseignants) et l'utilisation du bilingue (plus rapide et plus facile, donc préféré par les étudiants) (Marelló, 1996: 50).

2) La hibridación de estas obras surge por –y para– finalidades didácticas:

Nous n'en sommes qu'aux premiers pas de l'hybridation en matière de dictionnaires et on a l'impression que les nouveautés ont avancé beaucoup plus rapidement que la pratique pédagogique (Marelló, 1996: 52).

Nosotros somos de la opinión de que la hibridación o la combinación de rasgos de diferentes tipos de diccionarios es cada vez más frecuente y ya supone una propiedad –¿o cualidad?– más de la Lexicografía didáctica. Así, las características de los diccionarios escolares y de los monolingües de aprendizaje son bastante próximas; o la necesidad de crear bilingües de aprendizaje para adolescentes motiva que se agrupen rasgos de los bilingües, de los didácticos en general y de los escolares en específico.

Esta hibridación se lleva hasta el extremo de confundir el diccionario semibilingüe con el bilingüe: existen casos en los que un semibilingüe con un alto grado de bilingüización (por ejemplo, con definición traducida a la L1 o sobre todo sustituida por equivalentes en la L1) es difícil de deslindar de otro bilingüe, o incluso los límites entre algunos semibilingües de aprendizaje y otros bilingües de aprendizaje (especialmente los monodireccionales) resulta complicado de delimitar.

4. CONCLUSIONES

A partir de las descripciones anteriores podemos percibir que todavía falta bastante por estudiar sobre la naturaleza de las obras lexicográficas semibilingües y sobre cómo se utilizan, además de aclarar cuestiones relativas a los problemas terminológicos que se les vinculan.

Asimismo, es conveniente recordar que la hibridación de las obras semibilingües no ha de ser contemplada como un rasgo negativo, sino que se tiene que considerar su valor pedagógico en la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Atkins, B. T. S. (1985): "Monolingual and Bilingual Learner's Dictionaries: a comparison". En Ilson, R. (ed.): *Dictionaries, Lexicography and Language Learning, ELT Documents 120*. Londres, Pergamon Press/The British Council, págs. 15-24.

²⁷ A su vez, podrían ser totalmente bilingüizados o parcialmente bilingüizados (Kernerman, 1996: 411), aunque resulta complejo determinar cuánta información traducida se considera necesaria para incluir un *bilingualized* en un grupo o en otro.

- Azorín, D. (2003): "La lexicografía como disciplina lingüística". En Medina Guerra, A. M. (coord.): *Lexicografía española*. Ariel, Barcelona, págs. 31-52.
- Battenburg, J. D. (1991): *English Monolingual Learners' dictionaries. A User-Oriented Study*. Tübinga, Max Niemeyer Verlag.
- Climent de Benito, J. (2007): *Tipología de los diccionarios*: http://www.liceus.com/cgi-bin/aco/len/temas_II.asp#lexicologia
- Climent de Benito, J. (2007): *Diccionarios bilingües y multilingües*: http://www.liceus.com/cgi-bin/aco/len/temas_II.asp#lexicologia
- Climent de Benito, J. (2007): *Los diccionarios didácticos: los diccionarios escolares y los de aprendizaje*: http://www.liceus.com/cgi-bin/aco/len/temas_II.asp#lexicologia
- Cowie, A. P. (ed.) (1987): *The dictionary and the Language Learner. Papers from the EURALEX Seminar at the University of Leeds, 1-3 April 1985*. Tübinga, Max Niemeyer Verlag
- Cowie, A. P. (1999): *English Dictionaries for Foreign Learners: A History*. Oxford, Clarendon Press.
- Hartmann, R. R. K. (ed.) (1983): *Lexicography: Principles and Practice*. Londres, Academic Press.
- Hartmann, R. R. K. (1992): "Learner's references: from the monolingual to the bilingual dictionary". En Tommola, T. et alii (eds.): *EURALEX'92 Proceedings*. Tampere, University of Tampere, vol. I, págs. 63-70.
- Hartmann, R. R. K. (1994): "Bilingualised Versions of Learners' Dictionaries", *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 23, págs. 206-220.
- Hartmann, R. R. K. y G. James (1998): *Dictionary of Lexicography*. Londres/Nueva York, Routledge.
- Hernández Hernández, H. (1989): *Los diccionarios de orientación escolar. Contribución al estudio de la lexicografía monolingüe española*. Tübinga, Max Niemeyer Verlag.
- James, G. (1994): "Towards a Typology of Bilingualised Dictionaries". En James, G. (ed.): *Meeting Points in Language Studies. A Festschrift for Ma Tailai*. Hong Kong, University of Science and Technology, págs. 184-196.
- Kernerman, L. (1996): "English Learners' Dictionaries: How Much do we Know about their Use?". En Gellerstam, M. et alii (eds.): *EURALEX'96 Proceedings*. Gotemburgo, Göteborg University, vol. I, págs. 405-413.
- Kharma, N. N. (1984): "Contextualization and the bilingual learner's dictionary". En Hartmann, R. R. K. (ed.): *LEXeter'83 Proceedings. Papers from the International Conference on Lexicography at Exeter, 9-12 September 1983*. Tübinga, Max Niemeyer Verlag, págs. 199-206.
- Kharma, N. N. (1985): "Wanted: A brand-new type of learner's dictionary", *Multilingua*, 4: 2, págs. 85-90.
- Laufer, B. y M. Kimmel (1997): "Bilingualised Dictionaries: How Learners Really Use them", *System*, 25:3, págs. 361-369.
- Laufer, B. y L. Melamed (1994): "Monolingual, bilingual and "bilingualized" dictionaries: Which are more effective, for what and for whom?". En Martin, W. et alii (eds.): *EURALEX'94 Proceedings. Papers submitted to the 6th EURALEX International Congress on Lexicography in Amsterdam*. Amsterdam, New University, págs. 565-576.
- Mackintosh, K. (1998): "An Empirical Study of Dictionary Use in L2-L1 Translation". En Atkins, B. T. S. (ed.): *Lexicographica*, 88. *Using Dictionaries: Studies of Dictionary Use by Language Learners and Translators*. Tübinga, Max Niemeyer Verlag, págs. 123-149.
- Marello, C. (1996): "Les différents types de dictionnaires bilingües". En Béjoint, H. y P. Thoiron (eds.): *Les dictionnaires bilingües*. Lovaina la Nueva, Duculot, págs. 31-52.
- Marello, C. (1998): "Hornby's Bilingualized Dictionaries", *International Journal of Lexicography*, 11: 4, págs. 292-314.
- Moulin, A. (1983): "The LSP learner's lexicographical needs". En Hartmann, R. R. K. (ed.), págs. 144-152.
- Reif, J. A. (1987): "The development of a dictionary concept: an English learner's dictionary and an exotic alphabet". En Cowie, A. P. (ed.), págs. 146-158.
- Rundell, M. (1988): "Changing the rules: Why the monolingual learner's dictionary should move away from the native-speaker traditions". En Snell-Hornby, M. (ed.): *ZüriLEX'86 Proceedings*. Tübinga, Francke Verlag, págs. 127-137.
- Snell-Hornby, M. (1987): "Towards a learner's Bilingual Dictionary". En Cowie, A. (ed.), págs. 159-170.
- Stein, G. (1990): "From the Bilingual to the Monolingual Dictionary". En Magay, T. y J. Zigány (eds.): *Proceedings. Papers from the 3rd International EURALEX Congress, Budapest 4-9 September 1988*. Budapest, Akadémiai Kiadó, págs. 401-407.
- Thompson, G. (1987): "Using bilingual dictionaries", *English Language Teaching Journal*, 41:4, págs. 282-286.
- Tomaszczyk, J. (1983): "The case for bilingual dictionaries for foreign language learners". En Hartmann, R. R. K. (ed.), págs. 41-51.
- Worsch, W. (1999): "Thematic Report 7. Recent Trends in Publishing Bilingual Learners' Dictionaries". En Hartmann, R. R. K. (ed.): *Dictionaries in Language Learning. Recommendations, National Reports and Thematic Reports from the TNP Sub-Project 9: Dictionaries*: <http://www.fu-berlin.de/elc/en/tnplprod.html>, págs. 99-107 (16-06-2004).
- Zöfgen, E. (1991): "Bilingual Learner's Dictionaries". En Hausmann, F. J., O. Reichmann, H. E. Wiegand y L. Zgusta (eds.): *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie/An International Encyclopedia of Lexicography/Encyclopédie Internationale de Lexicographie*. Berlín/Nueva York, Walter de Gruyter, vol. III, págs. 2888-2903.