

Tendencias en la enseñanza de español LE

Perspectivas glotodidácticas
y metodológicas contemporáneas

Ewa Stala
R. Sergio Balches Arenas
Cecylia Tatoj
(Eds.)

Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego

Marjana Šifrar Kalan

Univerza v Ljubljani
marjana.sifrar-kalan@ff.uni-lj.si

SELECCIÓN LÉXICA EN LOS MANUALES DE ELE

VOCABULARY SELECTION IN SPANISH FL TEXTBOOKS

Abstract: The (r)evolution of communicative approach, guided by expanded importance of authentic texts, has left behind the explicit and systematic vocabulary teaching. If, according to the current teaching trends, we accept the combination of explicit and implicit vocabulary teaching, then we have to admit the importance of vocabulary selection, especially in the initial levels of knowledge.

The article presents different criteria in vocabulary selection with a special emphasis on CEFR and the Cervantes Institute Curricular Plan. The results of vocabulary adequacy according to vocabulary selection of this Curricular Plan and according to the available lexicons of Spanish native speakers in three modern A1-A2 level Spanish FL textbooks are presented. We argue that available lexicons should be one of the criteria in vocabulary selection and that teachers should adopt a more critical and reflective approach to this topic and not follow mimetically the material designers' vocabulary selection.

Keywords: Spanish FL/L2, vocabulary selection, lexical availability, Spanish FL textbooks, Cervantes Institute Curricular Plan, CEFR

Palabras clave: español como LE/L2, selección léxica, disponibilidad léxica, manuales de ELE, Plan Curricular del Instituto Cervantes, MCERL

1. INTRODUCCIÓN

La (r)evolución del método comunicativo, guiado por el aumento de textos auténticos, ha dejado un poco de lado la enseñanza sistemática y explícita del léxico. Dada su complejidad, el dinamismo y la adquisición interminable, se hace imprescindible una selección léxica adecuada en las diferentes fases de aprendizaje de una LE, sobre todo en niveles elementales. Si según las corrientes lingüísticas modernas aceptamos la necesidad de enseñanza

explícita de léxico¹, combinada con la enseñanza implícita, tenemos que admitir también la necesidad de realizar una selección léxica. Por lo tanto los profesores de ELE, los autores de manuales y los diseñadores de los programas tenemos que seguir ciertos criterios de selección léxica, sobre todo en los niveles iniciales. Las unidades léxicas seleccionadas no solo constituyen instrumentos de desarrollo de la competencia léxica, sino también de la competencia lectora y sobre todo, de la competencia comunicativa en su totalidad. Si uno aprende una LE en su país y solo está en contacto con esta durante pocas horas semanales, entonces su conocimiento quedará determinado por la planificación y secuenciación de los contenidos en dicho tiempo. En un primer nivel de aprendizaje, el alumno debe llegar a conocer las palabras más frecuentes y los léxicos disponibles que registran las palabras más usuales en ciertos campos semánticos y en los lexicones mentales de los hispanohablantes.

“En español las 100 palabras más frecuentes representan más del 30% del material léxico que constituye cualquier texto; con las 1000 palabras más frecuentes se llega a más del 50% de todo texto; con las primeras 5000 se alcanza más del 90%” [Alvar Ezquerro, 2003: 100].

Según evaluaciones numéricas del vocabulario básico que nos permite entender un texto, vemos que son muy importantes las primeras palabras que uno aprende en una LE. En general, existe consenso en aceptar que las 2000 palabras de frecuencia más alta de una lengua cubren el 80% de un texto no excesivamente complejo² [Nation, 1990, 2008; Schmitt, 2010].

El presente estudio primero reflexiona acerca del marco teórico del tema incluyendo varios criterios de selección, entre los cuales destacan la frecuencia de la palabra, la disponibilidad léxica y las necesidades de los aprendientes que se presentan como criterios complementarios y combinatorios. Se ofrecen las referencias de orientación y reflexión del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (MCERL) y del *Plan Curricular del Instituto Cervantes, Niveles de Referencia para el español* (PCIC). Se hace un breve repaso de las investigaciones de la selección léxica en los manuales de LE. En la parte empírica se explora hasta qué punto el proceso de selección léxica es sensible a diferentes criterios y cómo se muestra esto en los manuales de ELE. Se expone la importancia de la disponibilidad léxica como uno de los criterios imprescindibles en la

¹ Para la explicación de los principios de la enseñanza explícita de léxico véase Sökmen [1997] e Izquierdo Gil [2004].

² “In most texts around 80% or more of the running words are from the most frequent 2000 words of English. In friendly conversation, over 90% of the running words tend to be from the high frequency words of English” [Nation, 2008: 8].

selección léxica. Se explora la convergencia del léxico más disponible³ en hablantes nativos españoles y el vocabulario de cuatro campos semánticos – *Profesiones, Animales, Medios de transporte y Juegos y distracciones* – de los siguientes manuales actuales de niveles A1–A2: *Gente Hoy 1* (2013), *En acción 1* (2010), *Protagonistas A1 y A2* (2009). Se observan ciertas lagunas léxicas en algunos campos semánticos en los manuales para adultos y discrepancias con el léxico más disponible de los jóvenes españoles y con el PCIC, que ha servido como punto de referencia sobre el nivel al que según el MCERL pertenecen las unidades léxicas. A raíz de las incoherencias léxicas detectadas proponemos considerar una selección crítica y reflexiva que incluya varios criterios de selección, entre los cuales deberían encontrarse los léxicos disponibles con palabras temáticas, junto a los léxicos básicos basados en la frecuencia.

2. CRITERIOS DE SELECCIÓN LÉXICA

El MCERL establece que la competencia léxica forma parte de la competencia lingüística, siendo esta última una subcategoría de la competencia comunicativa. De una forma más específica, el MCERL [2002: 108] define la competencia léxica como “el conocimiento de vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo y se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales”. En el capítulo 6 de dicho documento se destaca la importancia de la selección léxica y se analiza cómo se debe realizar esa selección:

“Quienes elaboran materiales de exámenes y manuales están obligados a hacer una *selección léxica*. Los responsables del diseño de currículos y programas no están obligados a ello, pero puede que deseen proporcionar orientaciones en aras de la transparencia y la coherencia didáctica. Las opciones son:

- elegir palabras y frases clave:
 - en áreas temáticas necesarias para la consecución de tareas comunicativas adecuadas a las necesidades de los alumnos;
 - que encarnan la diferencia cultural y, en su caso, los valores y creencias importantes compartidos por el grupo o los grupos sociales cuya lengua se está enseñando;
- seguir unos principios léxico-estadísticos que seleccionen las palabras más frecuentes en recuentos generales y amplios o las palabras que se utilizan para áreas temáticas delimitadas;
- elegir textos (auténticos) hablados y escritos y aprender o enseñar todas las palabras que contienen;

³ Se refiere a las palabras con el índice alto de disponibilidad que tiene en cuenta tanto el número de apariciones de una determinada palabra como el lugar en que se menciona.

- no realizar una planificación previa del desarrollo del vocabulario, pero permitir que se desarrolle orgánicamente en respuesta a la demanda del alumno cuando éste se encuentre realizando tareas comunicativas” [2002: 149–150].

En la primera opción se trata de una selección subjetiva basada en la necesidad del alumno y en los factores culturales, mientras que la segunda se refiere a la selección objetiva basada en el corpus y en la frecuencia. La tercera y la cuarta se refieren más bien a cómo elegir y trabajar el vocabulario que a qué vocabulario elegir; la cuarta opción en realidad se opone a la planificación léxica. En cuanto al nivel del dominio, podríamos decir que las primeras dos opciones son más útiles en los niveles inicial e intermedio, cuando el desarrollo de la competencia léxica se consigue con una buena presentación didáctica, planificada y secuenciada, mientras que las opciones abiertas o no planificadas deberían usarse más en los niveles avanzados, cuando las propias estrategias y autonomía de aprendizaje desempeñan un papel más importante.

Ya en el año 1971 Greve y Van Passel [en: Martín Martín, 1999] propusieron tres tipos de selección: la selección subjetiva del vocabulario, la cual contiene poca coherencia en su estructuración y organización, la limitación objetiva a partir de los diccionarios de frecuencia, y la limitación objetiva corregida que “tiene en cuenta no solo la frecuencia, sino también la eficacia de una palabra, su productividad, factores culturales, el nivel y las necesidades del grupo, incluso la oportunidad o conveniencia de enseñar o no una palabra” [Martín Martín, 1999: 158]. Tres décadas después vemos que el MCERL no ofrece nada novedoso y que la combinación de la selección objetiva y subjetiva sigue siendo la más usada. También se continúa utilizando la clasificación basada en temas y nociones, agrupados en catorce temas, realizada por el Consejo de Europa para el *Nivel umbral* [Slagter, 1979].

En la literatura anglosajona sobre la enseñanza del vocabulario, las listas del vocabulario representan una selección planificada, entre las cuales la *West's General Service List of English Words* [1953 en: Nation, 1990: 22] con 2000 entradas basadas en la frecuencia ha sido la más popular, aunque hoy día ya ha quedado un poco anticuada⁴. Para crear los recuentos léxicos Nation [1990: 21] propone los criterios de Richards, quien aparte de la frecuencia como criterio –importante pero insuficiente– toma en cuenta el rango, las necesidades lingüísticas, la accesibilidad y familiaridad de las palabras, la cobertura, la regularidad y la facilidad de aprendizaje⁵. En una publicación posterior Nation [2001: 380] destaca la importancia de saber si el alumno tiene que enfocar su aprendizaje léxico en las palabras frecuentes o poco frecuentes, académicas o técnicas para poder diseñar el programa de un curso.

⁴ La lista de West sirvió como base para el manual *New Method Readers* (1960) y para muchas lecturas graduadas.

⁵ Criterios parecidos se citan también en O'Dell [1997: 269].

La decisión debería tomarse a partir de un test de vocabulario (*Vocabulary Level Test*) que mide el control de las palabras más frecuentes pero, como el autor admite, no detecta el uso de las estrategias del aprendizaje. A continuación señala tres componentes imprescindibles para el diseño léxico de un curso: 1) el análisis de necesidades, 2) el análisis del ambiente (las características del alumno y del profesor), y 3) los principios de enseñanza del vocabulario referidos al contenido y la secuencia, al formato y la presentación y a la evaluación [Nation, 2001: 380–406]. Schmitt [2000: 144] indica cuatro criterios de selección léxica para conseguir un vocabulario general: la frecuencia, la utilidad dentro de un tema, el deseo de los alumnos y el vocabulario para gestionar la clase. El autor se dedica tal vez más a la selección léxica en sentido de la cantidad del vocabulario que se puede adquirir en cierto nivel, aunque este tema se saldría ya del objetivo de este artículo⁶.

Aparte de los criterios de selección léxica, estamos de acuerdo con Gómez Molina [2004: 796] pues el profesor de una LE debe favorecer

“el aprendizaje significativo y funcional, es decir, que tome en consideración las necesidades comunicativas de los alumnos, que desarrolle las estrategias de aprendizaje, que sepa que los materiales y procedimientos para los estudiantes de niveles iniciales son diferentes de los empleados para estudiantes de nivel avanzado, y que estimule el aprendizaje autónomo”.

2.1. Disponibilidad léxica como uno de los criterios de selección léxica

No hay duda de que el criterio de frecuencia ha sido desde hace tiempo el criterio principal en la selección léxica [Schmitt, Schmitt, 2012: 1] pero cuando hace ya más de medio siglo un grupo de lingüistas franceses [Gougenheim *et al.*, 1964; Michéa, 1953] intentó establecer el léxico elemental contemporáneo para la enseñanza del francés como LE, el criterio de la frecuencia se mostró insuficiente porque no contenía las palabras usuales, referentes a realidades cotidianas empleadas habitualmente por cualquier francófono. Palabras francesas como *métro*, *autobus*, *lettre*, *timbre* aparecían con valores frecuenciales muy bajos o no aparecían en los estudios de frecuencias léxicas [Izquierdo Gil, 2004: 389]. Esto llevó a los autores franceses a proponer un método que compensara las palabras frecuentes con las palabras disponibles con el fin de dar cuenta del léxico más acorde a la comunicación cotidiana, ya que había quedado claro que algunas palabras usuales no eran frecuentes. A partir de entonces hablamos del concepto *léxico fundamental* que según López Morales [1999], el padre del proyecto panhispánico de la disponibilidad léxica, está formado por el léxico básico y el léxico disponible. El léxico básico abarca las palabras más frecuentes de una comunidad,

⁶ Véase Schmitt [2000, 2010].

que se caracterizan por un alto grado de estabilidad, denominadas también funcionales o atemáticas. Se parte del corpus, escrito u oral, de forma que se evalúan las palabras realmente usadas. En cambio, el léxico disponible está compuesto por aquellas palabras que solo aparecen en situaciones precisas, cuando el tema de conversación las requiere, y por eso se denominan también temáticas y pertenecen principalmente a la clase de los sustantivos que aluden a realidades concretas. En consecuencia, en la selección léxica no se deben tener en cuenta solo las palabras frecuentes, sino también las disponibles, sobre todo las que poseen un índice de disponibilidad alto, es decir, aquellas que los informantes mencionaban no solo muchas veces (el grado de frecuencia), sino que las evocaban también como primeras asociaciones (el orden de mención).

Estamos de acuerdo con Bartol Hernández [2010: 92] en que “en la bibliografía siempre se ha señalado la selección léxica como una de las posibles aplicaciones de estos estudios” y es lo que pretendemos hacer en este artículo – volver al origen de los estudios de disponibilidad léxica y usarlo como “una base estadística sólida para efectuar la selección y gradación de las unidades léxicas que debemos enseñar” [Izquierdo Gil, 2004: 397].

2.2. El MCERL, el PCIC y los niveles del dominio como criterios orientativos

En referencia a la evaluación del dominio de la lengua que tiene el alumno – la *riqueza*, el *alcance* y el *control* del vocabulario – hay que reconocer que son parámetros importantes de la adquisición de la lengua [Consejo de Europa, 2002: 149].

En las escalas ilustrativas *Riqueza de vocabulario* y *Dominio de vocabulario* del MCERL se describe sucintamente la gradación del conocimiento de vocabulario. Se hace referencia a la selección léxica pero de manera muy general. Por ejemplo, los descriptores para el nivel A2 indican el dominio del vocabulario relativo a necesidades concretas y cotidianas, o para el nivel B2 presuponen que el usuario dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y temas más generales. Un profesor joven, con poca experiencia, seguramente no se va a sentir muy seguro con estas escasas descripciones. Sin embargo, puede recurrir al PCIC, una herramienta de referencia para saber a qué nivel, según el MCERL, pertenecen ciertas unidades léxicas. No obstante, le puede servir este documento como una base de orientación general, como una lista abierta y no cerrada.

“No cabe duda de que esta manera de parcelar y clasificar el mundo es arbitraria. De hecho, en algunos casos una misma unidad léxica aparece en dos temas, pues no son taxonomías de límites discretos. Se trata de una presentación que ha permitido incorporar los contenidos léxicos necesarios para cumplir los objetivos de cada nivel, pero que debe consultarse, en todo caso, como una lista de carácter

orientativo y no como un resultado final e inamovible. A este respecto, el inventario debe considerarse abierto [...] Las entradas – exponentes aislados o series de exponentes – que se presentan en los distintos epígrafes del inventario han sido seleccionadas con el objetivo de dar una idea del tipo de unidades léxicas que el hablante debe conocer en cada uno de los niveles, pero no son una lista cerrada” [Instituto Cervantes, 2007: 332].

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es la determinación de las nociones generales y específicas en esta lista. Como ya se ha mencionado en el capítulo anterior, siguen usándose los temas del *Nivel umbral*, pero en el PCIC estos componentes parten de las versiones en inglés y en francés, y no de una propia en español. Así, en el mencionado documento se lee:

“Aunque para la elaboración del inventario de *Nociones específicas* se han tenido en cuenta los documentos del *nivel umbral*, se ha optado por organizar el material a partir de una nueva clasificación de los temas en los que se agrupan las nociones específicas seleccionadas” [Instituto Cervantes, 2007: 332].

El documento expone los siguientes criterios de selección: la experiencia docente, la frecuencia y la rentabilidad comunicativa [2007: 334]. Los autores explican también que la selección se basa en la variedad centro-norte peninsular española y en las características idiosincrásicas de España, y que en el caso de una variedad diferente hay que hacer las adaptaciones oportunas.

3. LA SELECCIÓN LÉXICA EN LOS MANUALES

Uno de los objetivos principales en la elaboración de los diccionarios de frecuencia ha sido la selección léxica con el fin de usarlo en los manuales de una LE. Uno de los intentos más modernos de usar esta metodología fue el manual de inglés LE de tres niveles *Collins COBUILD English Course* [Willis, 1990: 2–4] basado en una selección del corpus de 20 millones de unidades léxicas⁷. Una propuesta parecida para ELE es la de Villegas [en: Benítez Pérez, 1994: 10]: para el primer nivel se propuso el aprendizaje de 1018 palabras, para el segundo 1198 y para el tercer nivel 1905. Estos intentos son anteriores al MCERL y, por lo tanto, no se pueden relacionar los tres niveles a los seis niveles del MCERL.

⁷ El primer nivel consta de las 700 unidades léxicas más frecuentes de la vida cotidiana, en el nivel siguiente se repasan sistemáticamente las primeras 700 y se añaden 800 nuevas unidades léxicas. El tercer nivel repasa las 1500 anteriores y añade 1000 nuevas palabras frecuentes.

En los manuales actuales no podemos hallar la información sobre los criterios de selección léxica que los autores utilizaron, ni sobre la cantidad de nuevas palabras por nivel o por unidad. Sin embargo, los profesores a veces siguen el manual sin ninguna actitud crítica o reflexiva, fiándose de su selección léxica, muchas veces intuitiva.

Hace ya algunos años, en el Congreso de ASELE⁸ en 1990 en Madrid, Benítez Pérez señaló la importancia del léxico real/irreal en los manuales de ELE. Analizó el tema de los medios de transporte en siete manuales de ELE publicados en España y tres manuales publicados fuera de España y lo comparó con el léxico disponible de los jóvenes madrileños, y llegó a siguiente conclusión:

“Una vez concluido el análisis de los manuales con los que trabajamos, vemos que en todos ellos, tanto en los nacionales como en los extranjeros, se utiliza un gran número de voces que tienen un alto índice de disponibilidad, según nuestras encuestas. Pero, junto a ellas, se usan algunas de bajo índice y otras de índice cero” [Benítez Pérez, 1994: 332].

Benítez Pérez y Zebrowski analizaron también la adecuación de selección léxica en cuatro manuales polacos de ELE y concluyeron lo siguiente:

“Nos parece que, a la hora de escribir un manual para estudiantes polacos, los autores no seleccionan adecuadamente el vocabulario [...] a la vez que no aprovechan los resultados de los estudios sobre el léxico español, tanto los que aquí manejamos como los más recientes sobre léxico básico y disponibilidad léxica que se están realizando en varios países del mundo hispánico” [Benítez Pérez, Zebrowski, 1993: 229].

Francisco García Marcos y Victoria Mateo [en: Carcedo González, 2000: 45] analizaron el vocabulario sobre la comida en cinco manuales de ELE, y en el cotejo con el léxico disponible descubrieron considerables discrepancias entre el vocabulario en los manuales y el léxico disponible de los hispanohablantes. Señalaron la importancia de proseguir con la evaluación de los materiales, “puesto que el análisis pone al descubierto importantes lagunas que podrían ser superadas con la información de base empírica, entre los que se encuentran las investigaciones sobre disponibilidad y sobre el habla culta”.

Asimismo, otros investigadores de disponibilidad léxica en ELE fuera de España y en España [ver Šifrar Kalan, 2014: 64] abogan por la aplicación de los resultados de disponibilidad léxica en la enseñanza de ELE. Así lo confirma también Izquierdo Gil, quien investigó la selección léxica en la enseñanza de ELE en el nivel inicial del sistema escolar francés:

“El conocimiento de ese reducido núcleo de unidades léxicas con alto grado de disponibilidad en todos los estudios llevados a cabo en el ámbito hispánico debe-

⁸ Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

ría considerarse prioritario en el proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario español LE” [Izquierdo Gil, 2004: 406].

Después de las muchas investigaciones ya realizadas en el campo de la disponibilidad léxica nos planteamos en el presente trabajo observar si esto ya ha dejado alguna huella en la selección léxica de los manuales.

3.1. Análisis de selección léxica de algunos manuales de ELE

A continuación analizamos si el léxico usado en algunos manuales actuales de niveles A1, A2 se corresponde realmente con el léxico disponible de los hablantes españoles y con las sugerencias léxicas del PCIC. Se ha investigado en qué medida se incluye el léxico más disponible de los nativos – jóvenes españoles de Asturias [Carcedo González, 2001], Cádiz [González Martínez, 2002] y Valencia [Gómez Molina, Gómez Devís, 2004] – en los manuales de ELE. Hemos escogido como corpus los manuales actuales que se utilizan en los institutos eslovenos de educación secundaria para enseñar los niveles A1 y A2: *Gente Hoy 1* (2013), *En acción 1* (2010), *Protagonistas A1 y A2* (2009). El vocabulario obtenido en los manuales se ha comparado con las primeras 10 palabras con mayor disponibilidad para los informantes nativos de Asturias, Cádiz y Valencia y con las sugerencias léxicas del PCIC de los niveles A1 y A2. Los campos semánticos que se analizan son: *Profesiones*, *Animales*, *Medios de transporte* y *Juegos y distracciones*⁹. Los cuatro temas pertenecen a los 16 centros de interés que se investigan en disponibilidad léxica. Se han elegido los campos semánticos que, junto con otros temas y contenidos, se trabajan normalmente en los niveles de A1 y A2¹⁰.

3.1.1. Profesiones

Tabla 1. Las primeras diez palabras más disponibles de Profesiones

Léxico disponible: PROFESIONES		
ASTURIAS	CÁDIZ	VALENCIA
profesor	profesor	profesor
médico	médico	médico

⁹ Véase Šifrar Kalan [2012] para el análisis del léxico disponible de *Comida y bebida* en los manuales *Gente 1 y 2*.

¹⁰ Algunos centros de interés que se usan en las investigaciones de disponibilidad léxica no pueden usarse para evaluar el vocabulario de ELE en los niveles iniciales, como, por ejemplo, *Trabajos del campo y del jardín* o *Iluminación y calefacción*.

abogado	abogado	abogado
albañil	albañil	arquitecto
camarero	maestro	ingeniero
carpintero	ingeniero	albañil
enfermero	carpintero	carpintero
fontanero	policía	fontanero
ingeniero	enfermero	maestro
policía	fontanero	agricultor

Fuente: Carcedo González, 2001, González Martínez, 2002 y Gómez Molina, Gómez Devís, 2004.

El PCIC, en el nivel A1, enumera las siguientes profesiones bajo los 20 temas de nociones específicas: *abogado, médico, profesor, taxista, conductor, ama de casa, jefe, director, camarero, ingeniero, profesor, policía, bombero, vendedor, enfermero, actor, actriz*.

En el nivel A2 aparecen las siguientes: *dependiente, funcionario, comercial, empresario, trabajar de canguro, auxiliar administrativo, periodista, presentador, frutero, carnicero, panadero, cocinero, chef, guía turístico, piloto, azafata, mecánico, empresario, agricultor, científico, juez, artista, músico, arquitecto, pintor, escritor, fotógrafo, director de cine/teatro*.

Antes de comparar estos dos listados con el vocabulario en los manuales, ya se puede observar la discrepancia entre el léxico disponible de los nativos y las propuestas léxicas del PCIC. Las profesiones que destacan como las primeras y las más frecuentes asociadas relacionadas con el tema y que no aparecen en los niveles A1 y A2 del PCIC son *albañil, carpintero, fontanero y maestro*, profesiones que igualmente no aparecen en los tres manuales analizados (en *Gente Hoy* sí aparece *maestro*, en *Protagonistas* tenemos la expresión *carpintería*). En los manuales prevalecen, pues, las profesiones relacionadas con arte y letras (*actor, actriz, director de cine, escritor* etc.) y las profesiones más modernas (*psicólogo, diseñador, informático, empresario* etc.). Esto ya se refleja en la primera unidad de los manuales¹¹. La palabra *agricultor*, muy disponible entre los hispanohablantes, y una profesión que deberían conocer los alumnos de ELE al nivel A2 según el PCIC, aparece en *Protagonistas A2* pero no en *En acción*, ni entre más de 50 profesiones que se encuentran en diferentes unidades de *Gente Hoy 1*. Los manuales ofrecen muchas profesiones, demasiadas para enumerarlas todas en este artículo. Sin embargo, profesiones como *electricista, ganadero, barrendero*, que se encuen-

¹¹ *Gente Hoy 1*, unidad 0 y 1: *profesora, cantante, escritor, director de cine, pintor, actor*. *En acción 1*, unidad 1: *profesora, policía, cantante, deportista, pintor, director de cine, jugador de baloncesto / fútbol, actor*. *Protagonistas 1*, unidad 0 y 1: *arquitecto, escritor, actriz, director de cine*.

tran entre las palabras más disponibles según los jóvenes encuestados de Asturias, Cádiz y Valencia, no aparecen en los manuales observados. En vano vamos a buscar en estos manuales también las profesiones frecuentes *obrero* y *campesino*. También podemos observar la disonancia en el PCIC que hace referencia a *obrero* al nivel C1, mientras que *empresario*, por ejemplo, se encuentra en el nivel A2, y *campesino* en el nivel B2.

3.1.2. Animales

Tabla 2. Las primeras diez palabras más disponibles de *Animales*

Léxico disponible: ANIMALES		
ASTURIAS	CÁDIZ	VALENCIA
perro	perro	perro
gato	gato	gato
vaca	león	león
caballo	caballo	tigre
león	vaca	elefante
tigre	tigre	caballo
elefante	elefante	serpiente
gallina	toro	mono
cerdo	mono	águila
ratón	ratón	jirafa

Fuente: Carcedo González, 2001, González Martínez, 2002 y Gómez Molina, Gómez Devís, 2004.

En el tema número 20, *Geografía y naturaleza*, del nivel A1 del PCIC solo aparece el hiperónimo *animal* bajo el subtema *Fauna*. *Perro, gato, pájaro, pez, caballo, vaca, cerdo, mosca, mosquito, araña* se enumeran en el nivel A2.

En la tabla del léxico disponible se puede observar que los hispanohablantes han ofrecido también muchas asociaciones de animales salvajes que se encuentran en el nivel B1 del PCIC.

Por lo que respecta a las expresiones de los animales, es subrayable cómo en los manuales el número de entradas se reduce significativamente si lo comparamos con el número de las profesiones, lo que nos permite enumerar a continuación todos los animales de los tres manuales:

Gente Hoy 1: animal, perro, gato, caballo, papagayo, trucha, gallina.

En acción 1: gato, caballo, perro, mono, ave, tortuga, gorila, chimpancé, leopardo, búfalo, elefante, pitón.

Protagonistas (A1): caracol, jirafa, delfin, caballo. (A2): cigarra, animal, mosquito, perro, cachorro.

Si comparamos la escasa selección de los manuales con el PCIC, podemos concluir que coinciden solo dos palabras: *perro* y *caballo*. *Gente Hoy* y *En acción* coinciden en tres palabras (*perro, gato, caballo*), *Protagonistas* también en tres (*perro, caballo, mosquito*) pero no menciona *gato*. Se puede concluir que en este campo semántico la selección léxica de los manuales no ha sido muy sistemática ni es acorde con los niveles del MCERL representados por el PCIC. En relación con el léxico más disponible faltan en los manuales algunos animales domésticos (*vaca, gallina, cerdo, toro*) y algunos salvajes (*león, tigre, elefante, mono*).

3.1.3. Medios de transporte

Tabla 3. Las primeras diez palabras más disponibles de *Medios de transporte*

Léxico disponible: MEDIOS DE TRANSPORTE		
ASTURIAS	CÁDIZ	VALENCIA
coche	coche	coche
avión	(auto)bús	avión
(auto)bús	moto(cicleta)	moto(cicleta)
bici(cleta)	avión	bici(cleta)
tren	bici(cleta)	(auto)bús
moto	tren	barco
barco	barco	tren
camión	patín	camión
metro	camión	helicóptero
patín	metro	avioneta

Fuente: Carcedo González, 2001, González Martínez, 2002 y Gómez Molina, Gómez Devís, 2004.

El tema 14.3 del PCIC enumera el sistema y los tipos de transporte. Ya en A1 podemos encontrar todos los transportes principales: *coche, metro, tren, autobús, taxi, avión, barco*; en A2 se añaden *bicicleta* y *moto*.

En los tres manuales se encuentran los medios de transporte principales, y coinciden tanto con el PCIC como con las palabras más disponibles (menos *helicóptero, avioneta, patín*), así que en este campo semántico no encontramos discrepancias. En este caso hay que añadir que se trata de un centro de interés cerrado, comparado, por ejemplo, con las profesiones o tiempo libre

o alimentación, y al mismo tiempo global, es decir, que no depende tanto de las diferencias culturales.

3.1.4. Ocio o juegos y distracciones

Tabla 4. Las primeras diez palabras más disponibles de *Juegos y distracciones*

Léxico disponible: JUEGOS Y DISTRACCIONES		
ASTURIAS	CÁDIZ	VALENCIA
fútbol	parchís	fútbol
parchís	fútbol	baloncesto
baloncesto	baloncesto	tenis
tele(visión)	tele(visión)	parchís
tenis	carta	balonmano
ajedrez	leer	natación
escondite	oca	voleibol
oca	tenis	cartas
cartas	música	ajedrez
trivial	ajedrez	correr

Fuente: Carcedo González, 2001, González Martínez, 2002 y Gómez Molina, Gómez Devís, 2004.

El tema número 8 de las nociones específicas del PCIC cubre las expresiones sobre el ocio y se divide en varios subtemas. En A1, bajo *Entretenimiento y espectáculos*, podemos encontrar *televisión, película, música, radio, cine, teatro, discoteca, concierto*, y entre deportes: *correr, nadar, esquiar, gimnasio, fútbol, baloncesto, tenis*. En el nivel A2 entre las expresiones de deporte se añade el *senderismo* y entre los juegos se especifican *cartas, parchís, oca, ajedrez*. A este tema corresponde también el apartado número 18 del PCIC *Actividades artísticas*.

Conforme al carácter abierto de este centro de interés, los manuales ofrecen un buen número de expresiones en relación con *Entretenimiento y espectáculos, Actividades artísticas y deporte* (i.e. *senderismo, trekking, windsurf, esquí, pilates, escalada, piragüismo, submarinismo, squash*, etc.). Los manuales ofrecen más expresiones que el listado de niveles del PCIC, pero la diferencia que destaca se refiere a los juegos. Es muy notable cómo la selección léxica de los manuales en este subtema presenta gran discrepancia, tanto con el PCIC como con el léxico disponible, ya que los manuales no mencionan *parchís, ajedrez, oca* o algún otro juego como *las cartas*, palabras muy disponibles entre los hispanohablantes y al mismo tiempo sugerencias léxicas del nivel A2 del PCIC. Las únicas

excepciones las encontramos en *En acción*, que menciona *los juegos de mesa, ajedrez y jugar a las cartas*, y *Protagonistas A2* que sí recoge el juego del *mus*¹².

4. CONCLUSIÓN

Aunque el motivo principal de las primeras investigaciones sobre disponibilidad léxica fue en realidad el pedagógico (fijar el léxico para enseñar el francés LE) con gran potencial para la planificación léxica en lenguas extranjeras, se le ha concedido mucha atención en los estudios de español como lengua materna (ELM). Con esta propuesta hemos querido devolverle su motivo original en el campo de ELE.

A partir del análisis del léxico usado en tres manuales actuales de niveles A1–A2 *Gente Hoy 1* (2013), *En acción 1* (2010), *Protagonistas A1 y A2* (2009) y su correspondencia con el léxico disponible de los hablantes españoles y con las sugerencias léxicas del PCIC podemos exponer lo siguiente en cuanto a los cuatro campos semánticos observados:

- 1) *Profesiones*: a pesar de la gran cantidad de estas expresiones en los manuales, se detectan anomalías importantes con el PCIC y con el léxico disponible. Se favorecen las profesiones de “gente famosa” de carácter urbano y menos las profesiones que exigen menos formación y de carácter rural.
- 2) *Animales*: se puede concluir que se trata de un campo desatendido, puesto que hay muy pocas palabras comunes con el PCIC y con el léxico disponible. La selección léxica de los manuales no ha sido muy sistemática ni es acorde con los niveles del MCERL representados por el PCIC.
- 3) *Medios de transporte*: hay conformidad en los léxicos de los tres elementos observados: los manuales, el PCIC y el léxico disponible. El carácter cerrado de este campo semántico contribuye lógicamente a esto.
- 4) *Ocio o juegos y distracciones*: dada la complejidad y el carácter abierto de este campo semántico, hay distribuciones más o menos regulares dentro de las subcategorías de *Entretenimiento y espectáculos*, *Actividades artísticas*, *Deporte y Juegos*. En todas las subcategorías, menos los juegos, los manuales ofrecen muchas expresiones, esto es, todas las que se mencionan en el nivel A1–A2 del PCIC y en el léxico más disponible. Pero hay muchas lagunas en cuanto a juegos de mesa, tanto en comparación con el PCIC, como con el léxico disponible.

¹² El *Mus* es un juego de cartas de origen Vasco, y con gran arraigo en el norte de España. De ahí que en el léxico disponible de Asturias se encuentra en el número 20 con un alto índice de disponibilidad.

El PCIC sirve, según sus autores, solamente como base de orientación general, como una lista abierta y no cerrada, pero, a pesar de su carácter abierto y orientativo, debería tomar en cuenta la disponibilidad léxica en ELM como uno de los criterios de selección, junto con la frecuencia y la rentabilidad comunicativa.

Con este artículo se ha probado la importancia de la disponibilidad léxica como un criterio imprescindible en la selección léxica. Los léxicos disponibles, que en su mayoría presentan las palabras temáticas, junto a los léxicos básicos, basados en la frecuencia, deberían proporcionar el léxico fundamental de una comunidad. Para conseguir esto sería deseable que se concluyera el proyecto y que se unieran y editaran los léxicos disponibles ya creados por países hispanos y continuar con el proyecto de manera reformada y actualizada, sobre todo con una selección crítica de nuevos centros de interés que deberían reflejar la sociedad moderna.

Por último, pero no menos importante, con este trabajo se ha pretendido estimular a los profesores y creadores de materiales de ELE a que realicen una selección crítica y reflexiva del léxico, y no adopten miméticamente la de los autores de los manuales, puesto que el aprendizaje del léxico es un proceso permanente y dinámico.

Bibliografía

- Alvar Ezquerro, M. (2003), *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*, Arco/Libros, S.L. Madrid.
- Bartol Hernández, J. (2010), “Disponibilidad léxica y selección del vocabulario”, en: R. Castañer Martín, V. Lagüéns Gracia, (eds.), *De moneda nunca usada. Estudios filológicos dedicados a José M. Enguita Utrilla*, Institución Fernando el Católico, Zaragoza, pp. 85–107.
- Benítez Pérez, P. (1994), “Léxico real/léxico irreal en los manuales de español para extranjeros”, en: S. Montesa Peydró, A. Garrido Moraga (eds.), *Español para extranjeros: didáctica e investigación. Actas del II Congreso Nacional de ASELE*, ASELE, Málaga, pp. 325–333.
- Benítez Pérez, P., Zebrowski J. (1993), “El léxico español en los manuales polacos”, en: S. Montesa Peydró, A. Garrido Moraga (eds.), *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Actas del III Congreso nacional de ASELE*, Universidad de Málaga, Málaga, pp. 223–230.
- Consejo de Europa (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Anaya, Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Madrid.
- Carcedo González, A. (2000), *Disponibilidad léxica en español como lengua extranjera: el caso finlandés (estudio del nivel preuniversitario y cotejo con tres fases de adquisición)*, Universidad de Turku, Turku.

- Carcedo González, A. (2001), *Léxico disponible de Asturias*, Universidad de Turku, Turku.
- Cuadrado, C., Melero, P., Sacristán, E. (2009), *Protagonistas A1*, Grupo editorial SM, Madrid.
- Gómez Molina, J.R. (2004), “Los contenidos léxico-semánticos”, en: J. Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo (eds.), *Vademécum para la formación de profesores*, SGEL, Madrid, pp. 789–810.
- Gómez Molina, J.R., Gómez Devis, M^a B. (2004), *La disponibilidad léxica de los estudiantes preuniversitarios valencianos. Estudio de estratificación sociolingüística*, Universidad de Valencia, Valencia.
- González Martínez, A. (2002), *La disponibilidad léxica de los alumnos preuniversitarios de la provincia de Cádiz*, Universidad de Cádiz, Cádiz.
- Gougenheim, G., Michéa, R., Sauvageot, A. (1964), *L'élaboration de Français fondamentale (I Degré)*, Didier, París.
- Instituto Cervantes (2007), *Plan Curricular del Instituto Cervantes, Niveles de Referencia para el español*, Edelsa, Madrid.
- Izquierdo Gil, M.C. (2004), *La selección de léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Su aplicación al nivel elemental en estudiantes francófonos*, Universidad de Valencia, Valencia [tesis doctoral en línea] <http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0425105-135323/> [5/09/2011].
- López Morales, H. (1999), *Léxico disponible de Puerto Rico*, Arco Libros, Madrid.
- Martín Martín, S. (1999), “La revisión del concepto de vocabulario en la gramática de ELE”, *Didáctica del español como lengua extranjera 4*, Colección Expolingua, Fundación Actilibre, Madrid, pp. 157–163.
- Martín Peris, E., Sans Baulenas, N. (2013), *Gente hoy 1*, Difusión, Barcelona.
- Melero, P., Sacristán, E., Gaudioso, B. (2009), *Protagonistas A2*, Grupo editorial SM, Madrid.
- Michéa, R. (1953), “Mots fréquents et mots disponibles. Un aspect nouveau de la statistique du langage”, *Les Langues Moderne*, 47, pp. 338–344.
- Nation, I.S.P. (1990), *Teaching and Learning Vocabulary*, Newbury House, New York.
- Nation, I.S.P. (2001), *Learning Vocabulary in Another Language*, CUP, Cambridge.
- Nation, I.S.P. (2008), *Teaching Vocabulary: Strategies and Techniques*, Heinle, Boston.
- O'Dell, F. (1997), “Incorporating vocabulary into the syllabus”, en: N. Schmitt, M. McCarthy (eds.), *Vocabulary, Description, Acquisition and Pedagogy*, CUP, Cambridge, pp. 258–278.
- Schmitt, N. (2000), *Vocabulary in Language Teaching*, CUP, Cambridge.
- Schmitt, N. (2010), *Researching vocabulary. A Vocabulary Research Manual*, Palgrave Macmillan, Hampshire.
- Schmitt, N., Schmitt, D. (2012), “A reassessment of frequency and vocabulary size in L2 vocabulary teaching”, *Language Teaching*, [en línea] CJO2012, DOI:10.1017/S0261444812000018 [5/04/2014].
- Slagter, P. (1979), *Un nivel umbral*, Consejo de Europa, Estrasburgo.
- Sökmen, A.J. (1997), “Current trends in teaching second language vocabulary”, en: N. Schmitt, M. McCarthy (eds.), *Vocabulary, Description, Acquisition and Pedagogy*, CUP, Cambridge, pp. 237–257.