

## La selección léxica en el español como lengua extranjera

*The lexical selection in the Spanish as a foreign language*

*Lic. Leonor Grethel Sierra-Salas, lsierra@uo.edu.cu;  
Dra. C. Celia María Pérez-Marqués, celia@uo.edu.cu*

*Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba*

### Resumen

En este artículo se realiza una caracterización teórica, histórica y metodológica del proceso de selección léxica en el español como lengua extranjera. Se parte de justificar la necesidad de la elección intencionada del vocabulario en la enseñanza de lenguas, para luego presentar y valorar los criterios que, a través de la historia, han orientado dicho proceso. Posteriormente el análisis se centra en la disponibilidad léxica como una herramienta idónea para la selección léxica objetiva en la enseñanza de ELE. Se abordan sus fundamentos conceptuales y metodológicos, el desarrollo de este tipo de investigación científica en el ámbito de la enseñanza del español como lengua materna y extranjera, y las ventajas que esta ofrece en particular para la selección léxica.

**Palabras clave:** selección léxica, español como lengua extranjera (ELE), disponibilidad léxica, vocabulario, criterio de selección.

### Abstract

This article executes a theoretical, historical and methodological characterization of the process of lexical selection in the Spanish as a foreign language (SFL). The beginning presents the need of an intentional selection of the vocabulary in the teaching of languages. Then, appear the valuation of the criteria that have oriented that process through the history. Subsequently the analysis focuses the attention in the lexical availability like the best tool for the objective lexical selection in the teaching of SFL. The article show the conceptual and methodological fundamentals of the lexical availability, the development of this kind of scientific research in the field of the teaching of Spanish as a maternal and foreign language, and the advantages that offers in particular for the lexical selection.

**Keywords:** lexical selection, Spanish as a foreign language (SFL), lexical availability, vocabulary, criterion of selection.

## Introducción

### *La necesidad de la selección léxica en la enseñanza de lenguas extranjeras*

Es indiscutible el papel protagónico del vocabulario para el aprendizaje de una lengua, pues es el componente que otorga sentido al sistema lingüístico. Autores como: Laufer (1994), Marconi (2000), Tréville (2001), Gómez Molina (2004) (citados por García, 2005) consideran que las unidades léxicas son signos lingüísticos que representan fenómenos gramaticales, referenciales, discursivos, socioculturales y estratégicos; por lo que actúan como instrumentos imprescindible para el desarrollo de la competencia comunicativa. Sin embargo:

El número de unidades léxicas de la lengua es enorme, y en la práctica inabarcable. Resulta un hecho comúnmente aceptado que el aprendizaje del léxico de una segunda lengua constituye un proceso limitado y esencialmente gradual (...) (Salazar, 2004: 2).

La complejidad del léxico se manifiesta no solo en su gran número de unidades sino en su variación, ya sea diatópica, diastrática o diafásica; sus cambios dinámicos se hacen más evidentes que en los otros niveles de la lengua. Estas razones justifican la necesidad de realizar una explícita y consciente selección de las unidades léxicas que se presentarán al alumno en cada etapa de su aprendizaje de la lengua extranjera. Así lo declara contundentemente el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: “Quienes elaboran materiales de exámenes y manuales están obligados a hacer una selección léxica” (Consejo de Europa, 2002: 149).

Varios autores hacen referencia a la necesidad y complejidad de esta tarea (Bustos Gisbert, 2002; Baralo, 2007), la que permitirá incorporar a la competencia lingüística del alumno las unidades necesarias. Los puntos de vista adoptados son diversos y se evidencia una falta de consenso. Ello ha favorecido que en la enseñanza-aprendizaje del léxico se haya prestado mayor atención a *cómo* enseñar el vocabulario que a *qué* vocabulario enseñar (Benítez, 1994). Es decir, se ha enfocado mayoritariamente a la didáctica del léxico, los métodos que faciliten su transmisión y adquisición, no así a definir cuáles son las palabras que el alumno debe conocer en cada etapa.

En los programas curriculares pocas veces se explicitan los criterios que orientaron la selección del léxico que se ha incluido y cómo se graduó por niveles, lo cual imposibilita su comprensión y análisis y deja la interrogante de si en verdad hubo algún principio que rigiera el proceso (Paredes, 2015).

## **Desarrollo**

### *Los criterios para la selección léxica en la enseñanza de lenguas extranjeras*

Una vez esclarecida la necesidad de la selección léxica en los contextos de enseñanza de lenguas, surgen las preguntas de cómo efectuar dicha selección, cómo limitar, dentro del conjunto de unidades léxicas que componen la lengua, lo que es más apropiado enseñar.

Una primera catalogación de los criterios de selección la proporcionan Grève y Van Passel (1971) con sus tres formas de delimitar el vocabulario:

- La selección subjetiva
- La selección objetiva
- La selección objetiva corregida

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas propone cuatro opciones (Consejo de Europa, 2002: 149): “a) elegir palabras y frases clave: –en áreas temáticas necesarias para la consecución de tareas comunicativas adecuadas a las necesidades de los alumnos (...); “b) seguir unos principios léxico-estadísticos que seleccionen las palabras más frecuentes (...) o las palabras que se utilizan para áreas temáticas delimitadas”; “c) elegir textos (auténticos) hablados y escritos y aprender o enseñar todas las palabras que contienen”, y “d) no realizar una planificación previa del desarrollo del vocabulario (...)”.

Bartol Hernández (2010) y Paredes García (2015) coinciden en afirmar que las dos últimas propuestas no constituyen verdaderos criterios de selección por su ausencia de intencionalidad y organización. Así, de las opciones restantes, la a) vendría a corresponderse con la selección subjetiva y la b) con la objetiva.

### *La selección subjetiva*

La selección subjetiva sienta sus bases en la valoración o intuición personal del autor, profesor o planificador que la lleva a efecto, sin un sustento científico para ello. No se puede negar que esta opción tiene algunos aciertos, ya que es el profesor quien mejor puede conocer el grupo meta al que se dirigen sus clases, y por tanto sus necesidades e intereses. Sin embargo, esta actitud no es fiable ni generalizable. La intuición como criterio exclusivo o “la fantasía del autor” (Grève y Van Passel, 1971: 105) puede conducir al fracaso en el aprendizaje léxico del estudiante, y por tanto en su comunicación. Por otro lado, los recuentos léxicos en cada material tendrán diferencias

significativas. Podría parecer insensato, pero ha sido históricamente la forma de selección más empleada.

En la obra titulada *Criterios de selección de voces para la enseñanza del español como L2 en contextos escolares*, M<sup>a</sup> Victoria López Pérez (López, 2013: 160-162) desarrolla una clasificación de los criterios que se han empleado. Estos son: criterios dependientes de la situación de enseñanza, criterios basados en la dificultad de las voces y criterios relacionados con la descripción y el uso de la lengua.

Los primeros hacen referencia a factores pedagógicos relacionados con los objetivos del curso, como los temas y las situaciones en que el estudiante debe ser competente en la lengua extranjera, la duración y la metodología del curso, o el tipo de tarea que los alumnos van a realizar. “La oportunidad de lo inmediato” es uno de estos criterios, que alude a la necesidad de conocer palabras que designan objetos o acciones importantes en la realidad inmediata del aula, y los que se relacionan con la selección de palabras y expresiones que reflejan diferencias culturales de la lengua meta.

Los criterios basados en la dificultad de las voces se dividen en dos grupos: los factores intrínsecos a las propias palabras (*intralexical factors*), que pueden ser de naturaleza conceptual, semántica o gramatical, y los factores derivados de la relación de la L1 y la L2 (*cross linguistic factors*), como la selección de palabras cognadas. Se presupone que la semejanza de palabras en lengua materna y en la lengua del aprendiz facilitaría el aprendizaje léxico. En este caso se le concede mucha importancia al análisis contrastivo.

Por último, los criterios relacionados con la descripción y el uso de la lengua remiten a características lingüísticas como la frecuencia de las palabras, las estimaciones subjetivas de la familiaridad, o el índice de disponibilidad que poseen con relación a un determinado tema de comunicación. Este último se explicará detalladamente más adelante.

La cobertura ha sido otro parámetro considerado al definir qué léxico enseñar a estudiantes de lengua extranjera. Este concepto se refiere al espacio semántico y situacional que cubre una palabra. Respondiendo a esta opinión entre los años 50 y 60 del pasado siglo se crearon numerosos glosarios mínimos, que tenían el objetivo de cubrir un gran espectro de situaciones en la menor cantidad de palabras posible, lo cual resultara suficiente para la comunicación efectiva del alumno. A pesar de su enorme influencia en la época señalada, actualmente se hallan en desuso en el ámbito de los estudios de lengua extranjera.

Por su parte, investigadores como Ainciburu (2014) proponen considerar el léxico rentable, el cual engloba dos tipos de unidades léxicas: aquellas susceptibles de aparecer en múltiples contextos y que tienen un valor eminentemente genérico (ropa, vegetal, transportación, etc.) y aquellas de carácter instrumental que sirven para categorizar y explicar ciertos significados.

A continuación se presenta una relación de los principales enfoques y métodos pedagógicos que han abordado el tema de la selección subjetiva del vocabulario en lengua extranjera.

El método de gramática/traducción: Para el aprendizaje del vocabulario se memorizan listados y se acude al diccionario bilingüe. Se ha criticado dicha memorización de unidades léxicas, ya que estas pueden ser olvidadas con facilidad.

El método directo: Para la elección del vocabulario se debe tener en cuenta su proximidad a la experiencia y necesidades del aprendiz. Debe ser concreto, de forma tal que pueda demostrarse con objetos y acciones. Se le ha señalado el considerar la oración como la unidad mínima de la comunicación, por lo que favorece el uso de esta en lugar de la palabra.

El enfoque audiolingual: Para elegir y secuenciar el vocabulario se valora el grado de dificultad de las unidades léxicas en cuanto a su pronunciación u ortografía. Se le ha criticado el hecho de centrarse en la necesidad de que el aprendizaje del vocabulario se realice a través de la interacción comunicativa.

El enfoque natural: Para la selección del léxico se parte de temas de interés para el estudiante (Krashen, 1985, citado por González Fernández, 2015). Entre las críticas recibidas destaca la observación de Krashen (1981) sobre el proceso de adquisición de la lengua extranjera por los adultos, que considera similar al proceso de adquisición de la lengua materna por los niños.

El enfoque comunicativo: En relación con la selección del vocabulario, Van Ek (1975) agrupó el léxico en campos nocionales o nociones específicas. Este enfoque recibe la crítica de carecer de objetividad porque no presta atención a la frecuencia o la disponibilidad como factores de orientación para la selección, y por tanto, no ofrece un orden de prioridad entre las palabras que se le presentan al alumno.

El enfoque por tareas: El estudiante debe decidir los campos semánticos que desea tratar. Se le critica que en los niveles iniciales existe un léxico general imprescindible para el

conocimiento del estudiante, vinculado a “áreas de necesidad inmediata o temas muy familiares” (Consejo de Europa, 2002).

### *La selección objetiva*

Los enfoques y criterios de selección presentados previamente no consiguen precisar ni ordenar el contenido léxico que debe incorporarse al currículo del estudiante en su formación, así como no tienen en cuenta el vocabulario de uso real de la comunidad de habla en la que se inserta el informante, obtenido a través de una rigurosa metodología léxico-estadística. Esta limitación devino en preocupación por encontrar un orden de enseñanza del vocabulario suficientemente objetivo, lo que llevó a efectuar secuenciaciones basadas en la frecuencia estadística de los vocablos (Salazar, 2004).

La selección objetiva proporciona datos fiables al reposar en métodos científicos, en este caso, léxico-estadísticos, aplicados a corpus obtenidos en el trabajo de campo, que parten de textos producidos tanto por hablantes nativos como por foráneos. El desarrollo tecnológico ha favorecido esta forma de selección. Para Leech (1991, citado por Bartol, 2010): “Hoy día sería poco creíble pretender dar validez a una investigación, ya sea lexicográfica, ya sea gramatical, que no venga avalada por los datos reales e incontestables de un corpus” (Leech, 1991, citado por Bartol, 2010: 4).

Al definir los tipos de corpus que sirvan de base para la selección léxica, se ha considerado la utilidad como un criterio rector. Según Bartol (2010) existen disímiles concepciones sobre la utilidad de una palabra, como aquella que la hace corresponder con la frecuencia de uso. El léxico que resulte más útil al alumno será el que mayor provecho le ofrecerá para su comunicación cotidiana.

El empleo de léxicos frecuentes, también conocidos como léxicos básicos, ha sido profuso, y sus inicios en el ámbito hispánico se desplegaron en la segunda mitad del siglo XX. “Pero esta identificación frecuencia=útil se ha demostrado inexacta; pues aunque admitiéramos que una palabra frecuente es útil, no podríamos aceptar que las palabras poco frecuentes no sean útiles” (Bartol, 2010: 4).

Salazar García (2004: 246) ofrece la siguiente definición de léxico frecuente: “conjunto de unidades léxicas que muestra un mayor grado de presencia en los textos, orales o escritos, emitidos en un idioma”.

Los léxicos de frecuencia carecen, sin embargo, de vocablos elementales a los que se recurre en la vida cotidiana, que resultan muy conocidos y usuales, o se hallan en

posiciones muy distantes en los listados. Por ejemplo, en el citado *Léxico básico del español de Puerto Rico* no se registran palabras comunes como bicicleta, lápiz y cuchara y en el *Léxico de frecuencia del español hablado en la ciudad de Málaga* no aparece cuchillo ni tenedor. Sucede que favorecen la aparición mayoritaria de palabras como conjunciones, preposiciones, adverbios y artículos, por lo que no puede constituirse como un criterio exclusivo de selección. Se pueden mencionar otras limitaciones derivadas del empleo de la frecuencia en la enseñanza (Bartol, 2002; Salazar, 2004; Tomé, 2015):

- No proporciona un orden didácticamente adecuado.
- Las listas basadas en frecuencia presentan muchas diferencias.
- Algunas palabras de mucha frecuencia no parecen muy adecuadas para un principiante.
- Los textos que le sirven de base son fundamentalmente escritos. Ello conlleva un marcado sesgo desde un punto de vista diafásico y diastrático. Los diccionarios de frecuencias conocidos hasta ahora no tienen como universo toda la realidad idiomática, sino solo aquella circunscrita a los dominios discursivos propios de los textos que han servido de base para la extracción de muestras.

Diversos autores opinan que, para suplir esta dificultad, deben considerarse parámetros como: la cobertura, el rango o índice de estabilidad, las necesidades lingüísticas, la accesibilidad y familiaridad de las palabras, la regularidad y la facilidad de aprendizaje. Milton y Alexiu (2009: 198, citado por Maya, 2015) comentan que el aprendizaje de las palabras no depende solo de la frecuencia sino que también dependerá de los materiales temáticos procedentes de los libros de texto con los que el alumno trabaja la lengua extranjera.

Los instrumentos de selección objetiva no constituyen por sí mismos la respuesta al problema que se plantea. “De ahí que, sin menoscabo de los requisitos de rigor exigibles a una planificación curricular, hay que mantener amplios márgenes de flexibilidad y admitir también a consideración los criterios de índole subjetiva” (Salazar, 2004: 262).

#### ***La selección objetiva corregida***

La selección objetiva corregida combina las formas de selección previamente presentadas. Se apoya en métodos léxico-estadísticos pero matiza dichos resultados con los juicios y criterios personales del programador o profesor, es decir, con un ajuste posterior de naturaleza subjetiva. Según los intereses particulares, puede añadir la eficacia

(la palabra se emplea en muchos contextos), la productividad (la palabra da lugar a otras siguiendo los dictados de la formación de palabras en una lengua), y la universalidad (en el caso del español, implica las voces que son utilizadas en todos los países hispanos).

El predominio de la selección objetiva, pero con una complementación de criterios subjetivos, es, para Paredes (2015), el proceder más adecuado para una efectiva selección léxica. De forma individual, la selección objetiva podría no ajustarse a las necesidades de los alumnos y al contexto de enseñanza-aprendizaje, y en el caso de la selección subjetiva, sería demasiado riesgoso dejar completamente dicha elección a la intuición del profesor o programador.

En *La adquisición del vocabulario en la clase de ELE*, García Giménez (s/a) comparte esta opinión, al afirmar que, aunque el criterio de la frecuencia es el más aducido por los especialistas, no hay un único criterio válido, sino más bien una conjunción de varios de ellos porque, de lo contrario, se adoptaría una posición reduccionista.

Sans (2000) en *El léxico en la enseñanza de ELE: una aplicación práctica para el nivel intermedio*, decide utilizar la combinación de dos métodos de limitación de vocabulario: el de "limitación objetiva" y el de "limitación objetiva corregida". Con el primero se atiende la necesidad de enseñar el vocabulario básico, es decir, aquel que se utiliza frecuentemente, siempre en relación con el nivel elegido. Con el segundo de los métodos se toma una decisión en relación con los términos anteriores desde la exigencia de enseñar el vocabulario más eficaz, por aparecer en mayor número de contextos, y más productivo por permitir un mayor número de derivaciones útiles.

Otros, como Varela (2003), plantean que se debe conjugar la frecuencia estadística con la universalidad, la eficacia y la productividad de las palabras. Mientras que puntos de vistas como el de Herrero (1990: 90, citado por García, s.a.) señalan la necesidad de unificar un conjunto de criterios, como el psicológico, el pedagógico, el filológico y el social, que permitan decidir sobre aquellas unidades léxicas más necesarias y usadas. Esta opinión plantea la "corrección" del criterio social (basado en la frecuencia, por tanto, de base objetiva) al ser complementado con otros parámetros:

- Criterio social: unidades léxicas con mayor frecuencia dentro de una comunidad.
- Criterio psicológico: unidades léxicas que se suponen propias, teniendo en cuenta el uso y el predominio en cada momento del proceso de aprendizaje del alumno.
- Criterio filológico: unidades léxicas que tengan un gran valor conceptual.

- Criterio pedagógico: unidades léxicas que faciliten el aprendizaje, incrementen el interés discente y promuevan una transferencia tanto vertical como horizontal.

Si bien se han presentado hasta el momento las ventajas y limitaciones, así como las valoraciones críticas recibidas por cada una de las formas específicas de selección léxica, no se ha profundizado en la disponibilidad léxica, que, a nuestro entender y el de la mayoría de las investigaciones que se ocupan de esta materia, es el parámetro más adecuado para la selección del vocabulario.

***La disponibilidad léxica como herramienta para la selección léxica en la enseñanza del español como lengua extranjera***

La disponibilidad léxica surgió como un criterio alternativo para la selección de los vocablos adecuados que debían enseñarse a los aprendices de lenguas extranjeras. En el año 1947 la UNESCO tuvo la iniciativa de crear un proyecto de simplificación de las lenguas para luchar contra la ignorancia y la miseria en diversas partes del mundo, dicho proyecto se concretó particularmente con la lengua francesa. Con este objetivo los investigadores G. Gougenheim, R. Michéa, A. Sauvageot y P. Rivenc publicaron en 1954 *L'élaboration du français élémentaire (I degré). Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*, obra cuyo objetivo se centró en elaborar un vocabulario fundamental de la lengua francesa con los fines pedagógicos que exigía el proyecto de la UNESCO. Para la selección de las unidades léxicas se basaron en el *índice de frecuencia*.

Al examinar las listas léxicas obtenidas en esta obra, los autores se percataron que alcanzaban una frecuencia muy baja, o quedaban fuera de los listados, palabras muy habituales y conocidas por los hablantes, que consecuentemente no entraban a formar parte de esa lengua básica. Resultaba evidente que el índice de frecuencia era muy parcial desde el punto de vista estadístico y que para establecer el vocabulario fundamental de una lengua se hacía necesario recurrir no solo a este parámetro, sino además a otro criterio que diera cuenta de forma más adecuada del uso del vocabulario.

La solución a este obstáculo teórico-metodológico la halló Michéa (1950) al establecer una distinción entre palabras *temáticas* y *atemáticas*. Las primeras se caracterizan por su contenido semántico concreto (sustantivos en su gran mayoría) y porque solo aparecen cuando se trata un tema o un cierto tipo de temas. Las segundas, en cambio, aparecen con gran regularidad en cualquier conversación o escrito, independientemente del tema, y están formadas por las palabras más estables de la lengua. La exigua presencia de palabras

habituales, en especial sustantivos, se debía entonces a que estos solo surgían ante un estímulo temático determinado. Así, López (1999) opina que: “es probable que, a no ser que se hable de los medios de transporte público, se mencionen palabras como autobús y, que salgan en nuestra expresión palabras como *carta* y *sello* si no nos referimos específicamente a asuntos de correo” (López, 1999: 10). De esta forma quedaron establecidos dos tipos de léxico: el frecuente, relacionado con las palabras *atemáticas* y el disponible, relacionado con las *temáticas*.

Así surge la noción de disponibilidad léxica, definida por vez primera en la década de los cincuenta por el francés R. Michéa como la “propiedad que posee una palabra de ser evocada de una forma más o menos inmediata en el curso de la asociación de ideas” (Michéa, 1953, citado en Gómez Devís, 2004: 29). Puesto que el léxico disponible era activado ante una situación comunicativa concreta, los autores franceses propusieron una metodología que indagara en “sectores semánticos” a partir de la aplicación de técnicas asociativas controladas basadas en una serie de centros de interés (CI) (también conocidos como áreas temáticas o campos semánticos) que reflejaran el mundo cotidiano de los hablantes y actuaran como estímulos verbales.

La siguiente tabla revela la elevada coincidencia entre los centros de interés de la disponibilidad léxica y muchos de los temas propuestos tanto por el *Marco Común* (2002) como por el PCIC (2007).

| <b>Centros de interés (Disponibilidad Léxica)</b> | <b>Temas y subtemas del MCRL</b> | <b>Temas y subtemas del PCIC</b>                                |
|---------------------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| 01. El cuerpo humano                              | 7.1 Partes del cuerpo            | 1.1 Partes del cuerpo                                           |
| 02. La ropa                                       | 9.3 Ropa y moda                  | 12.2 Ropa, calzado y complemento                                |
| 03. Partes de la casa (sin los muebles)           | 2. Vivienda                      | 10.2.2 Partes de la vivienda                                    |
| 04. Los muebles de la casa                        | 2. Vivienda                      | 10.4.1 Muebles y objetos domésticos<br>10.4.2 Electrodomésticos |
| 05. Alimentos                                     | 10. Comidas y bebidas            | 5. Alimentación<br>1.4 Comidas y bebidas                        |
| 06. Objetos colocados en la mesa para la comida   |                                  | 10.4 Objetos domésticos                                         |
| 07. La cocina y sus utensilios                    | 2. Vivienda                      | 5.6 Utensilios de cocina y mesa                                 |
| 08. La escuela: muebles y materiales              | 8. Educación                     | 6. Educación                                                    |
| 09. Iluminación y medios de airear un recinto     |                                  | 10.2 Características de la vivienda<br>10.2.4 Condiciones       |
| 10. La ciudad                                     | 9. Compras                       | 20.3.1 Ciudad                                                   |

|                                     |                                                  |                                                                                    |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
|                                     | 11. Servicios públicos<br>12. Lugares            |                                                                                    |
| 11. El campo                        | 12. Lugares<br>2.8 Flora y fauna                 | 20.3.2 Campo                                                                       |
| 12. Medios de transporte            | 5.1 Transporte público<br>5.2 Transporte privado | 14.3 Sistema de transporte<br>1.9 Medios de transporte<br>1.13.4 Transporte urbano |
| 13. Trabajos del campo y del jardín |                                                  | 7.3 Actividad laboral                                                              |
| 14. Los animales                    | 2.8 Flora y fauna                                | 20.5 Fauna                                                                         |
| 15. Juegos y distracciones          | 4. Tiempo libre, entretenimiento                 | 8. Ocio 3.5 Fiestas, ceremonias y celebraciones                                    |
| 16. Profesiones y oficios           | 1.10 Profesión, trabajo                          | 7.1 Profesiones y cargos                                                           |

Las palabras emitidas ordenadamente por los informantes en cada centro de interés, una vez editadas, forman un corpus que es sometido a pruebas matemáticas para calcular entre otros, el *índice de disponibilidad* de cada palabra, que representa las posibilidades de uso de una palabra en una comunidad cuando se habla de un determinado tema (Bartol, 2010). Las palabras más disponibles son aquellas que acuden a nuestra mente de forma inmediata y que, consecuentemente, aparecen en los primeros lugares de las listas ofrecidas por los informantes.

Numerosos trabajos de disponibilidad léxica en español como lengua materna se han llevado a cabo en Latinoamérica y España. Sin embargo, solo recientemente se ha producido su extensión en el español como lengua extranjera, tanto a alumnos que lo aprenden en su país de origen, como a aquellos que lo hacen en contextos de inmersión. Prácticamente la totalidad de las investigaciones se han efectuado en el nuevo milenio, lo que evidencia la actualidad del tema.

Los beneficios de las investigaciones de disponibilidad léxica en hablantes de ELE son múltiples. Entre otros, permiten evaluar su competencia léxica, examinar las distintas fases del aprendizaje del vocabulario de ELE; analizar sus errores léxicos y sus posibles causas: interferencias de la lengua materna, fosilizaciones, etc.; averiguar el efecto y la eficiencia del método pedagógico que se utiliza en la clase y detectar posibles actitudes hacia la comunidad o lengua meta.

Numerosos son los autores que consideran la disponibilidad léxica como el parámetro por excelencia que debe guiar la selección léxica (Benítez, 1994; Izquierdo, 2004; Tomé, 2015; Sans, 2000; Paredes, 2015; entre otros). El principio que guía esta afirmación es

que el vocabulario que deben aprender los estudiantes de ELE es el que más posibilidades tiene de ser usado por un hablante instruido en una situación comunicativa concreta, esto es, el léxico disponible que describe la norma y el dominio de los hablantes nativos.

Carcedo (2000), pionero en los estudios de disponibilidad léxica en ELE, planteaba:

Una buena programación curricular debería incluir, ya en estas fases tempranas del aprendizaje, aquellas unidades que, por los altos índices de disponibilidad en quienes hablan español como lengua materna, se demuestran las más rentables (...). Profesores y redactores de material didáctico para la enseñanza de español/LE deberán contar, si quieren graduar adecuadamente la introducción del vocabulario, con los datos que ofrecen los léxicos disponibles de los propios hispanohablantes (Carcedo, 2000: 219).

El índice de disponibilidad permite “medir” las unidades léxicas aparecidas en las encuestas, lo que posibilita definir cortes en el grado de disponibilidad. Pero surge la interrogante siguiente: ¿cómo definir “cortes” en ese corpus que permita graduar el vocabulario que se va a enseñar en cada nivel de lengua?

Los vocablos obtenidos tras la investigación de disponibilidad léxica se ordenan en forma de lista según su mayor o menor grado de empleo. Las unidades léxicas ordenadas, que presentan los estadísticos correspondientes, conforman los “diccionarios” de disponibilidad. Dichos estadísticos son:

- a) *Criterio de disponibilidad*. Refleja los vocablos de mayor conocimiento y empleo en la comunidad que se estudia. Este índice combina tanto la frecuencia como la posición en que fue mencionada la unidad léxica. En las primeras posiciones se hallan los vocablos nucleares del área temática, por lo que deben considerarse de preferencia para su inclusión en manuales y programas de estudio.
- b) *Criterio de distribución social*. Refleja el porcentaje de informantes que enunciaron el vocablo. Posibilita seleccionar las unidades léxicas actualizadas por un gran número de personas, sin considerar la posición en que fueron mencionadas.
- c) *Criterio de peso relativo*. Consiste en la suma de las frecuencias relativas de cada palabra. Permite elegir los vocablos de acuerdo con su contribución cuantitativa al conjunto del área temática correspondiente, es decir, aquellos términos más frecuentes en un centro de interés específico.

A partir de cualquiera de estos tres criterios se puede elegir el vocabulario para cada nivel al definir un valor de corte. Todo ello propiciará una reducción en la arbitrariedad a la hora de la selección. Sin embargo, no ha existido consenso al establecer dichos “cortes” en los listados.

Ávila (2016) y Carcedo (2000) plantean que las medidas de corte  $ID > 0,1$  y mencionadas por el 30% de la muestra se han empleado tradicionalmente en los estudios de disponibilidad con el propósito de establecer parámetros de delimitación del léxico más relevante. Pero Bartol (2002) recomienda emplear solo el ID con un nivel superior o igual al 0,2. Ruiz (1987) asume que los vocablos con un  $ID \geq 0,10$  y un porcentaje de aparición del 20% conforman el vocabulario activo y aquellos por debajo de este valor de disponibilidad constituyen el pasivo. Samper (2002) por su parte emplea el índice acumulado del 75% para definir los vocablos nucleares.

Un procedimiento de reciente aparición en la disponibilidad léxica es orientarse por el criterio de prototipicidad para la selección léxica. Supera notoriamente a muchos de los hasta ahora mencionados, por el novedoso trasfondo científico sobre el que se sustenta. Ávila Muñoz (2016), en su nueva publicación *El léxico disponible y la enseñanza del español. Propuesta de selección léxica basada en la teoría de los conjuntos difusos*, analiza el grado de compatibilidad semántica de cada unidad léxica en relación con el área temática. Parte de la teoría de los prototipos y se apoya en el concepto matemático de “conjunto difuso”. Define para ello cuatro tipos de asociación: los elementos nucleares, las asociaciones denotacionales, las derivaciones y las asociaciones individuales. Las mismas reflejan el grado de compatibilidad semántica de cada vocablo en relación con el centro de interés. La selección léxica final se obtiene con cálculos derivados del modelo *Fuzzy Expected Value*, herramienta capaz de delimitar el léxico relevante.

## Conclusiones

- 1. 1.-Se demostró la necesidad de la selección léxica en la enseñanza de lenguas extranjeras, dada la complejidad y relevancia del nivel lexical, como paso previo a la elaboración de metodologías o estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje del vocabulario.**
- 2. 2.-Se expusieron y enjuiciaron los criterios históricos para la selección léxica en la enseñanza de lenguas, los cuales pueden sintetizarse en tres categorías: aquellos de carácter subjetivo, los de carácter objetivo, y la selección objetiva**

*corregida. Al valorar sus ventajas y limitaciones se concluyó que el uso exclusivo de un criterio no resulta el proceder más adecuado para la selección del vocabulario, sino la conjugación de varios de ellos.*

3. *3.-Se presentó una introducción teórica y metodológica a la disponibilidad léxica, demostrando que resulta una herramienta idónea para la selección léxica en ELE. La disponibilidad léxica suple las deficiencias de la frecuencia y revela, a partir de la garantía de un corpus obtenido con la aplicación de una metodología rigurosa, el léxico de uso real de la comunidad de habla donde se inserta el aprendiz de ELE, así como su grado de empleo.*

## Referencias bibliográficas

1. Ainciburu, M. C. (2014). El léxico en L2: la adquisición del vocabulario y sus mitos. ¿Existe el vocabulario rentable? *Signos ELE*, 8, 1-18. Recuperado de <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/2087>
2. Ávila M., A. M. (2016). El léxico disponible y la enseñanza del español. Propuesta de selección léxica basada en la teoría de los conjuntos difusos. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/23247797.2016.1163038>
3. Baralo, M. (2007). Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas. En *Foro internacional: Aprender y enseñar léxico*. Múnich. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/bibliote-centros/munich\\_2007](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/bibliote-centros/munich_2007)
4. Bartol H., J. A. (2002). El léxico que enseñamos, aportaciones desde la disponibilidad léxica. En González Martín, V. (coord.), *Hacia la unidad en la diversidad: Difusión de las lenguas europeas* (pp. 62-74) Salamanca: Universidad de Salamanca.
5. Bartol H., J. A. (2010). Disponibilidad léxica y selección del vocabulario. En R. M. Castañer Martín y V. Laguéns Gracia (Eds.). (2010). *De moneda nunca usada. Estudios dedicados a José M. Enguita Utrilla* (pp. 85-107). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
6. Benítez P., P. (1994). Léxico real/léxico irreal en los manuales de español para extranjeros. En Salvador Montesa Peydró y Antonio Garrido Moraga (eds.), *Actas del II Congreso Nacional de ASELE 'Español para extranjeros: didáctica e investigación'*, pp. 325-333.
7. Benítez P., P. (1994). Léxico real/léxico irreal en los manuales de español para extranjeros. En Salvador Montesa Peydró y Antonio Garrido Moraga (eds.), *Actas del II Congreso Nacional de ASELE 'Español para extranjeros: didáctica e investigación'* (pp. 325-333). Málaga.
8. Bustos G., J. M. (2002). Definición de glosarios léxicos del español; niveles inicial e intermedio. *Enseñanza*, 19, pp. 35-72.
9. Carcedo G., A. (2000). Disponibilidad léxica en español como lengua extranjera: el caso finlandés (estudio del nivel preuniversitario y cotejo con tres fases de adquisición). *Humaniora*, Ser. B, Turku, Turun Yliopisto.
10. Consejo de Europa. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
11. García G., C. (s/a). La adquisición del vocabulario en la clase de ELE (Sin datos editoriales).
12. Gómez D., M<sup>a</sup> B. (2004). La disponibilidad léxica de los estudiantes preuniversitarios valencianos: reflexión metodológica, análisis sociolingüístico y aplicaciones. Valencia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia.
13. González F., J. (2015). Diccionario básico de aprendizaje. La planta de un diccionario monolingüe del nivel acceso (A1) del español como lengua extranjera (tesis doctoral). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de Jaén.
14. Grève, M.; Van Passel, F. (1971). *Lingüística y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Fragua.
15. Izquierdo Gil, M. C. (2004). La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Su aplicación en el nivel elemental en estudiantes francófonos. València, Spain: Servei de Publicacions Universitat de València.
16. López M., H. (1995-1996). Los estudios de disponibilidad léxica: pasado y presente. *BFUCh*, XXXV, pp. 245-259.
17. Maya R., G. (2015). El desarrollo de la competencia léxica en la adquisición del francés como segunda lengua extranjera en la ESO (tesis doctoral). Universidad de Extremadura, España.
18. Michéa, R. (1950). Vocabulaire et culture. *Les Langues Modernes*, 44, pp. 187-192.
19. Miguel G., L. (2005). La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera. Resultados de una encuesta sobre la metodología aplicada en el aula. *Revista de Didáctica MarcoELE*, 1, pp. 1-21. Recuperado de [www.marcoele.com](http://www.marcoele.com)

20. Paredes G., F. (2015). Disponibilidad Léxica y enseñanza de ELE: el léxico disponible como fuente curricular y como recurso en el aula. Recuperado de [www.linred.com](http://www.linred.com)
21. Ruiz B., A. (1987). Disponibilidad léxica de los alumnos de primer ingreso en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Plantel de Naucalpan. México: U.N.A.M.
22. Salazar G., V. (2004). Acercamiento crítico a la selección objetiva de contenidos léxicos en la enseñanza de ELE. *ELUA*, 18, 243-273.
23. Sanz Á., I. (2000). El léxico en la enseñanza de ELE: una aplicación práctica para el nivel intermedio. *ASELE, Actas XI*.
24. Tomé C., (2015). *Léxico disponible. Procesamiento y aplicación a la enseñanza de ELE* (tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Facultad de Filología.
25. Van Ek, J. A. (1975). The threshold level in a European unit/credit system for modern language learning by adults. Strasbourg: Council of Europe.
26. Varela, S. (2003). Léxico, morfología y gramática en la enseñanza de español como lengua extranjera. *Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 17, pp. 571-588.