

El perfil léxico del manual de ELE *Español Moderno 1* desde la óptica de la disponibilidad léxica: posibles mejoras para la selección del vocabulario

The lexical profile of the textbook of Spanish *Español Moderno 1* from the standpoint of Lexical Availability: possible improvements for vocabulary selection

MATÍAS HIDALGO GALLARDO

Università degli Studi di Bergamo, Italia

matiashidalgogallardo@gmail.com

Recibido: 14.08.2018. Aceptado: 28.10.2018.

Cómo citar: Hidalgo Gallardo, Matías (2019). El perfil léxico del manual de ELE *Español Moderno 1* desde la óptica de la disponibilidad léxica: posibles mejoras para la selección del vocabulario, *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 25: 233-257.

DOI: <https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019.233-257>

Resumen: El interés por la enseñanza del léxico se ha revitalizado en los últimos años, al igual que la preocupación por su selección. En este trabajo pretendemos dejar constancia de ello a través de un análisis del vocabulario incluido en el manual de ELE de nivel inicial más empleado en China (*Español Moderno 1*) desde la óptica de la disponibilidad léxica. Para ello, a partir de diferentes parámetros (riqueza, recurrencia, productividad y densidad léxicas), realizamos una comparación entre el contenido léxico de dicho manual y el léxico disponible de nativos hispanohablantes, que representa un ideal de vocabulario temático. No obstante, hemos añadido un tercer elemento de cotejo: el léxico disponible de estudiantes sinohablantes de ELE —que son usuarios directos de este libro de texto—, para así poder determinar cuáles son las necesidades léxicas de los discentes y, por ende, saber con mayor precisión qué vocabulario añadir, suprimir o modificar. Los resultados revelan notables deficiencias del manual en la selección y presentación cualitativas y cuantitativas del vocabulario, de manera que hay margen para mejorar el aducto léxico al que están expuestos los aprendientes.

Palabras clave: léxico disponible; selección del vocabulario; manual de ELE; español como lengua extranjera; sinohablantes.

Abstract: The interest in vocabulary teaching has been revitalized in recent years, as well as lexical selection. In this paper we try to leave proof of this reality by analysing from the standpoint of Lexical Availability the vocabulary included in the most used textbook of Spanish as a Foreign Language for beginners in Mainland China (*Español Moderno 1*). For that purpose, through different parameters (lexical richness, recurrence, productivity and density), a comparison between the lexical content of the abovementioned coursebook and the available vocabulary of

native Spanish-speakers—which represents a thematic ideal of vocabulary—is carried out. In addition, a third element of collating has been incorporated: the available lexicon of Chinese-speaking learners of Spanish, who are direct users of this textbook, so that learners' lexical needs can be determined and, thus, more can be known about what vocabulary should be added, eliminated or modified. The results show significant qualitative and quantitative shortcomings of the textbook regarding lexical selection and presentation, so there is space to improve the lexical input learners are exposed to.

Keywords: Available lexicon; vocabulary selection; Spanish textbook; Spanish as a Foreign Language; Chinese-speaking learners.

INTRODUCCIÓN

Hoy contamos con gran variedad de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), gracias a la innovación tecnológica y la mayor variedad de herramientas, técnicas, enfoques y metodologías. Sin embargo, es innegable la importancia que el manual —en papel o digital— ocupa en nuestras aulas. Richards (2001) lo calificaba como un componente esencial del contexto de enseñanza —alegato aún válido—, mientras que Grant (1987), para quien no existía el libro de texto perfecto, creía en la existencia del manual más idóneo para un profesor y su alumnado, a lo que podemos añadir el potencial de sacarle el máximo partido (de gran relevancia si tenemos en cuenta el carácter finito de los manuales y las limitaciones que de ello se derivan).

Una de estas limitaciones afecta al léxico, ya que la selección del mismo a veces es cuestionable. Por este motivo, es necesario ser conscientes del aducto léxico al que el alumnado está expuesto y de cómo este contribuye a la construcción de su competencia léxica, de modo que es indispensable una selección básica del vocabulario que refleje un uso real del léxico en nativos y que permita su ampliación en función de las necesidades e intereses del alumnado. A este respecto, se han propuesto diferentes criterios para su selección (cobertura, frecuencia, dispersión, rentabilidad, productividad, familiaridad, disponibilidad, prototipicidad, la opinión subjetiva del docente u otros criterios mixtos)¹, todos ellos con sus pros y sus contras. En este trabajo nos basaremos en datos de la disponibilidad léxica (DL) en nativos, en combinación con la recurrencia léxica, con objeto de analizar el manual *Español Moderno 1* (Dong, 2014) —en adelante, también *EMI*— para así: 1) conocer si su contenido léxico coincide con los resultados de esta metodología y 2) determinar qué papel

¹ Cfr. Hidalgo (2017: 167-188).

desempeña la frecuencia de aparición del *input*; fenómenos que, a su vez, 3) permitirán forjarnos una imagen más clara de posibles modificaciones y mejoras en la selección y presentación de su vocabulario.

En última instancia, con objeto de profundizar en estas mejoras, añadiremos un tercer elemento de cotejo: el léxico más disponible de los usuarios directos del manual tras haberlo empleado. Realizaremos un cotejo triple entre el léxico más disponible de nativos, el más disponible de los estudiantes sinohablantes y el vocabulario del manual. Esta confrontación nos permitirá hipotetizar sobre dos realidades relacionadas: a) la posible influencia del manual en el constructo léxico de los estudiantes y b) las modificaciones pertinentes según las necesidades de vocabulario del alumnado; lo que posibilitará una selección léxica más precisa, ya que la misma se ajustará no solo a un ideal de vocabulario (el de nativos), sino a las necesidades reales de sus usuarios.

1. LA DISPONIBILIDAD LÉXICA

La DL es una metodología léxico-estadística que da cuenta del *léxico disponible* (LD). López Morales (1984: 62) define el LD como “el caudal léxico que se activa y es susceptible de ser utilizado en una situación comunicativa determinada”, es decir, las unidades que vienen a la mente en primer lugar ante un estímulo temático o categoría. Estas categorías, que se denominan *centros de interés* (CI), han supuesto la base para estudios de tipo dialectal, sociolingüístico, psicolingüístico, didáctico, etc. Esta definición clásica del LD ha sido enriquecida desde una perspectiva cognitiva, para la cual la cualidad de *disponible* de una unidad viene atribuida con respecto al resto de unidades que forman parte de su categoría semántica (Hernández y Tomé, 2017: 100). Así, en la disponibilidad se incluyen factores (semánticos y formales) tales como la familiaridad, la tipicidad, la imaginabilidad, la edad de adquisición, la cognición, la frecuencia y la longitud (Hampton y Gardiner, 1983; Hernández *et al.*, 2006) —con un impacto diferente según se trate de una L1 o una L2— que condicionan la propia estructura de la categoría y la selección léxica que se hace en relación con la misma.

1.1. La disponibilidad léxica y los materiales de ELE

Entre las aplicaciones didácticas de la DL está la de poner en relación los resultados de esta disciplina con materiales de ELE. Los primeros

trabajos que se interesaron por este ámbito fueron los de Benítez (1990 y 1997). Este autor, que tiene en cuenta la recurrencia, evalúa si existe correspondencia entre el léxico en manuales y los resultados de nativos y de estudiantes de ELE. En la misma línea, García y Mateo (1994 y 1999), tras contrastar el léxico de algunos manuales con la DL de nativos y con estudios sobre el habla culta de diversas zonas hispanas, abogan por un tratamiento más minucioso de la selección del vocabulario y por acudir a repertorios ya publicados.

Continuadores de este tipo de trabajos, donde se cotejan manuales con el LD de nativos, son los de Pérez de la Cruz (1997), que se centra en el léxico de los colores; Bombareli (2005; *apud* Tomé, 2015: 340), que, a partir de libros de texto, evalúa el potencial de la DL como herramienta didáctica y propone una selección léxica para el nivel umbral (B1); Mesa (2012), que profundiza en el LD disponible sobre la banca en nativos y estudiantes de ELE y lo compara, entre otros materiales, con manuales de español para fines específicos; Šifrar (2012), con un análisis del centro “Alimentos y bebidas” en manuales de ELE y en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* (Instituto Cervantes, 2006); Martín (2013), que también trabaja con una muestra mixta de nativos y estudiantes en su cotejo con manuales; Arévalo (2014), que evalúa tres métodos de ELE; De la Fuente (2014), que se encarga de investigar manuales para inmigrantes; Abbas (2014), que analiza los dieciséis CI clásicos de un manual de nivel A1/A2; o Fernández (2015) —basado en su tesis de maestría (Fernández, 2013), donde ya tenía en cuenta las ocurrencias—, que aporta una aplicación del ID para la selección del vocabulario.

Estudios similares, pero con cotejos de manuales con resultados de estudiantes de ELE, los encontramos en Lin (2006), quien contrasta los datos de estudiantes sinohablantes sobre el CI “Los alimentos” con el léxico de varios manuales chinos de ELE²; en Rodríguez (2006), donde se estudia el LD y estereotipado sobre España de estudiantes de ELE y se compara con las referencias culturales de manuales; o en Fernández-Merino (2011) y Jiménez (2012), que confrontan muestras de inmigrantes con manuales y glosarios.

Con otro tipo de materiales didácticos distintos a los manuales trabajan Hernández Solís (2006), quien coteja el LD de mexicanos con el *Diccionario del español usual de México*; Medina (2009), que evalúa la

² Los cinco volúmenes de la obra más usada para la enseñanza de ELE en China: *Español Moderno*, en las ediciones predecesoras del manual objeto de análisis en este trabajo.

utilidad de la DL para la selección de las nociones específicas del *PCIC*; documento que también estudian De Zuccalà (2014) y Paredes (2015), al igual que Tomé (2015), autora que diseña una prueba de DL para la selección del léxico en ELE dirigida a comprobar la validez de los CI en el nivel B1; o Ávila (2016a, 2017), que, a partir de la teoría de los conjuntos difusos³, compara parcialmente listados de LD de nativos con los contenidos léxicos de varios documentos de referencia para las lenguas.

2. METODOLOGÍA

2.1. El manual

Nuestro manual objeto de estudio es *Español Moderno 1*, un manual de creación china para un nivel inicial⁴. Se trata, sin duda, del método más usado para la enseñanza de ELE en el contexto sinohablante: fue el primer material creado específicamente para chinos —y, durante muchos años, el único—, por lo que es el recomendado en la gran mayoría de universidades, y, además, en torno a sus distintos volúmenes se articula el proceso formativo en lengua española en la etapa universitaria. Su metodología dominante es la estructuralista y persigue la mecanización y automatización de contenidos. Contiene dieciséis unidades didácticas más un glosario final. El manual no prefija unos contenidos léxicos, pero sí establece una serie de funciones comunicativas que dan ciertos indicios del léxico incorporado, aunque no proporciona actividades específicas para trabajar dichas funciones. No obstante, el vocabulario, que se suele presentar en forma de lista, se articula en torno a los textos que abren cada unidad didáctica.

Para el vaciado léxico del manual⁵ nos hemos centrado en el *Libro del Alumno*, —no existe publicada aún una guía del profesor—, y hemos tenido en cuenta todas las secciones. Esta fase se ha llevado a cabo

³ Véase Ávila y Sánchez (2010, 2011 y 2014) y Santos (2017) para una revisión más detallada de la teoría de los conjuntos difusos aplicada a la DL.

⁴ No podemos establecer una correspondencia con el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)* (Consejo de Europa, 2002), ya que ni el manual lo establece ni sus contenidos así lo permiten, pues en él se integran muestras de lengua de varios niveles según el *MCER*.

⁵ Para la selección de los datos nos hemos guiado por los criterios de edición de la DL, aunque con ciertas matizaciones al tratarse del léxico contenido en manuales y no de las respuestas de informantes. Para conocer con más detalle dichos criterios, consúltense Samper Padilla (1997), Samper Hernández (2001), Sánchez-Saus (2011) y Hidalgo (2017).

mediante la herramienta informática *AntWordProfiler* (Anthony, 2014)⁶, con una fase posterior de revisión manual. El número de vocablos obtenidos asciende a 781 unidades⁷.

Simultáneamente, hemos realizado un recuento de las ocurrencias del vocabulario seleccionado en el libro de texto, lo que nos proporcionará pistas de la influencia del *input* léxico, en este caso en cantidad, en el proceso de aprendizaje. Asimismo, la correlación entre el número de vocablos y la recurrencia nos proporcionará información sobre la productividad. El estudio de San Mateo (2005)⁸ nos ha servido como guía para establecer en cinco el número de ocurrencias para que una unidad sea más eficazmente aprendida.

2.2. Los centros de interés

Para los cotejos previstos no nos basaremos en todo el léxico contenido en el libro de texto, sino que aplicaremos una restricción temática según una serie de categorías o *centros de interés*. Dichos CI, que tradicionalmente son dieciséis, han sido reducidos a diez⁹:

01. El cuerpo humano [CUE].
02. Ropa y complementos [ROP].
03. La casa [CAS].
04. Comidas y bebidas [COM].
05. La ciudad [CIU].
06. El medio ambiente [AMB].
07. Medios de transporte [TRAN].
08. Los animales [ANI].
09. Ocio y tiempo libre [OCI].

⁶ Para saber más sobre el funcionamiento del programa y ver capturas del mismo, consúltese el siguiente enlace: <https://bit.ly/2SmcD8S>.

⁷ Se han tenido en cuenta las unidades que mostraban una relación evidente con el CI en cuestión, ya que, del otro lado, estamos trabajando con las unidades más disponibles en nativos y en estudiantes de ELE.

⁸ Se trata del estudio más actual sobre esta cuestión para ELE. En él se analiza la influencia del número de ocurrencias del vocabulario y los métodos más eficaces para enseñarlo, y se establece una media de 4,57 ocurrencias por unidad. Anteriormente, otros estudios inconclusos (Benítez *et al.*, 1996) plantearon una media de seis ocurrencias.

⁹ Se han elegido estos 10 por ser los que mayores coincidencias guardan entre los empleados en el trabajo de investigación en el que se basa este artículo (Hidalgo, 2017b) y los 16 CI tradicionales.

10. Profesiones y trabajos [PROF].

2.3. Las muestras

El LD nativo que supone nuestra propuesta léxica procede de cuatro sintopías hispanohablantes representantes de distintas variedades del español: Chile (Valencia y Echeverría, 1999), para la variedad sudamericana; Puerto Rico (López Morales, 1999), para la variedad caribeña; Jaén (Ahumada, 2006), para la variedad peninsular meridional; y La Rioja (Pérez Jiménez, 2015), para la variedad peninsular centro-norteña. No trabajaremos con las listas en su totalidad, sino con los vocablos más disponibles (con un $ID \geq 0,1$)¹⁰. Asimismo, no usaremos las listas nativas por separado, sino que nos valdremos de una *lista unificada* —en adelante, también LU— que, según criterios didácticos, aúna los resultados de las cuatro sintopías tenidas en cuenta, superando así diferencias dialectales y/o morfológicas que pudieran existir entre las distintas variedades del español representadas. El número de vocablos resultante de esta unificación es de 423 unidades.

Los resultados de LD en ELE —en adelante, también LD2— proceden de una muestra de 181 universitarios del segundo curso del grado en Lengua y Literatura Españolas de seis universidades de la China continental¹¹. De nuevo, hemos tenido en cuenta solo las unidades con un $ID \geq 0,1$, y los datos arrojan una cifra de 209 vocablos.

3. PERFIL LÉXICO DEL MANUAL

En esta sección aplicaremos los siguientes parámetros para describir y evaluar el manual: a) riqueza léxica¹² (número total de vocablos o

¹⁰ Se trata de una de las medidas de cotejo tradicionalmente usadas en DL.

¹¹ La Universidad de Estudios Internacionales de Sichuan, la Universidad de Estudios Internacionales de Sian, la Universidad de Estudios Extranjeros de Cantón, la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín, la Universidad de Jilin y la Universidad de Pekín.

¹² Pese a la complejidad que circunda el concepto de *riqueza léxica*, que va más allá de la simplificada correspondencia aquí expuesta (entendida como cantidad de vocablos), hemos decidido mantener esta nomenclatura por estar bastante asentada en la literatura especializada; porque este trabajo da cuenta no solo del LD de informantes, sino también de la cantidad de vocablos del manual; y por ofrecer una solución terminológica operativa y ajustada a los límites de extensión de este trabajo. Para profundizar en este concepto, se recomiendan las obras de Van Gijssel *et al.* (2006) y Ávila (2016b).

palabras diferentes), b) coincidencia del vocabulario del manual con el LD en nativos, c) presencia o peso del LD en el libro de texto, d) recurrencia (frecuencia de aparición de las palabras) y e) productividad (número total de palabras o repeticiones).

3.1. Riqueza, coincidencia con nativos y peso de LD

La siguiente tabla refleja la *riqueza léxica* que presentan, por un lado, la lista unificada (el LD de nativos) y, por otro, el manual, además de las coincidencias entre ambos elementos (en número y porcentaje) y el peso que tiene el LD en el libro de texto, es decir, cuántas unidades del LD nativo forman parte del conjunto de vocabulario que aporta el manual.

CI	EMI	LU	Vocablos coincidentes	Peso LD
01. CUE	63	36	20 (55.6 %)	31.7 %
02. ROP	43	50	16 (32 %)	37.2 %
03. CAS	95	48	25 (52.1 %)	26.3 %
04. COM	143	66	32 (48.5 %)	22.4 %
05. CIU	132	43	27 (62.8 %)	20.5 %
06. AMB	146	38	18 (47.4 %)	12.3 %
07. TRAN	31	29	6 (20.7 %)	19.4 %
08. ANI	46	55	16 (29.1 %)	34.8 %
09. OCI	135	42	11 (26.2 %)	8.1 %
10. PROF	70	36	9 (25 %)	12.9 %
Total corregido¹³	781	423	168 (39.7 %)	21.5 %

Tabla 1: Riqueza, coincidencia con nativos y peso del LD

Observamos que la riqueza léxica en *EMI* supera el número de unidades que proponemos en todos los centros de interés menos en 02. ROP y 08. ANI. En cifras totales, el manual chino presenta un total de 781 unidades frente a las 423 de la lista unificada, lo que supone casi el doble. Sin embargo, las unidades coincidentes con la LU ascienden solo a 168, lo que en términos porcentuales significa un 39.7 % de las 423 lexías.

Los valores aportados hasta ahora nos indican cuál es el grado de coincidencia del manual con nuestra propuesta, pero si tomamos como referencia las unidades léxicas que componen cada CI en el libro de texto,

¹³ Esta cifra es el resultado de restar aquellas unidades que comparten más de un CI, es decir, computar una sola vez los vocablos que aparecen en varios centros.

podremos ver cuál es el peso que tienen los términos más disponibles en el conjunto léxico del manual. De acuerdo con la Tabla 1, el peso que este tipo de vocabulario tiene en el manual no alcanza ni un 22 %.

3.2. Recurrencia y productividad

Aquí nos centraremos en qué porcentajes del léxico total y del LD contenidos en el manual cumplen con un mínimo de cinco ocurrencias (San Mateo, 2005).

CI	Léxico total ≥ 5 ocurrencias	LD ≥ 5 ocurrencias
01. CUE	11.1 % (7 vocablos)	20 % (4 vocablos)
02. ROP	32.6 % (14 vocablos)	43.8 % (7 vocablos)
03. CAS	42.1 % (40 vocablos)	84 % (21 vocablos)
04. COM	16.8 % (24 vocablos)	40.6 % (13 vocablos)
05. CIU	33.3 % (44 vocablos)	66.7 % (18 vocablos)
06. AMB	13.7 % (18 vocablos)	33.3 % (6 vocablos)
07. TRAN	51.6 % (16 vocablos)	100 % (6 vocablos)
08. ANI	8.7 % (4 vocablos)	12.5 % (2 vocablos)
09. OCI	41.5 % (56 vocablos)	27.3 % (3 vocablos)
10. PROF	24.3 % (18 vocablos)	55.6 % (5 vocablos)
TOTAL¹⁴	26.8 % (209 vocablos)	47 % (79 vocablos)

Tabla 2: Recurrencia del léxico contenido en el manual

De la Tabla 2 se desprende que, en general, el manual presenta frecuencias de aparición bastante bajas para el conjunto del léxico, pues solo un 26.8 % alcanza las cinco ocurrencias (con 209 unidades de un total de 781), y para el LD, con un escaso 47 % (79 unidades de 168 totales).

A partir de las ocurrencias podemos obtener también referencias sobre la productividad del manual, es decir, sobre el número total de palabras, lo que vendría a complementar la riqueza léxica. Un recuento de las veces en que cada uno de los vocablos aparece en el manual nos ofrece ese número de palabras al que hacemos referencia.

CI	Productividad
01. CUE	159
02. ROP	174

¹⁴ De nuevo, el total ha sido corregido mediante un único conteo de las unidades presentes en varios CI.

03. CAS	677
04. COM	398
05. CIU	985
06. AMB	431
07. TRAN	52
08. ANI	96
09. OCI	1319
10. PROF	533
TOTAL	4824

Tabla 3: Productividad del manual

3.3. Densidad léxica

Si ponemos en contraste la productividad y la riqueza léxica, podemos incluso establecer un índice de densidad léxica¹⁵ (Tabla 4), es decir, la proporción entre el número de vocablos y el número de palabras totales aportadas, resultante de dividir el número total de palabras por el número de vocablos. Este valor nos puede informar de la composición interna de los CI y del grado de rendimiento semántico —entendido como la presencia del mayor número de unidades posible con el mayor número de ocurrencias—, es decir, información acerca de la distribución ideal que correspondería a las ocurrencias para cada vocablo.

CI	Productividad	Riqueza léxica	Densidad léxica
01. CUE	159	63	2.5
02. ROP	174	43	4
03. CAS	677	95	7.1
04. COM	398	143	2.8
05. CIU	985	132	7.5
06. AMB	431	146	3
07. TRAN	52	31	1.7
08. ANI	96	46	2.1
09. OCI	1319	135	9.8
10. PROF	533	70	7.6
TOTAL	4824	781	6.2

Tabla 4: Densidad léxica del manual

¹⁵ Pese a que la interpretación de este índice no es exactamente igual aquí que en su aplicación en los listados de LD, hemos mantenido la misma denominación porque sigue el mismo proceso para su cálculo.

Estos indicadores sobre la densidad léxica explican la distribución irregular de las ocurrencias en el manual, ya que las posibilidades obtenidas por CI no permiten que todas las unidades cumplan nuestro criterio de frecuencia de aparición, y se favorece la presencia de unidades con una sola ocurrencia. Los únicos CI que permiten una distribución idónea de ≥ 5 ocurrencias por unidad en *EMI* son: 02. CAS, 05. CIU, 09. OCI y 10. PROF. No obstante, ninguno de ellos cumple con tal distribución. Estas cifras muestran que se debería adaptar el número de repeticiones y/o el número de vocablos que recoge el manual para cumplir con nuestra propuesta de frecuencia de aparición.

4. COTEJO TRIPLE: NATIVOS, ESTUDIANTES DE ELE Y MANUAL

La comparación de *EMI* con el LD nativo nos ha dado indicios de ciertos cambios y mejoras necesarios. No obstante, solo con esta información, cualquier selección del vocabulario estaría incompleta, además de que no cumpliría con una de las máximas actuales de la enseñanza: las necesidades de los estudiantes en el centro del proceso. Por tanto, incorporar el conocimiento del LD de los usuarios directos del manual nos permitirá mayor precisión en dicha selección.

Con esto, pretendemos comprobar si existe relación entre las tres listas, es decir, determinar si las diferencias entre los listados nativos de LD y los listados de sinohablantes se ven afectadas por este manual o si, por el contrario, pueden existir otras fuentes para dichas diferencias, lo que servirá para ajustar la selección del vocabulario. Debemos aclarar que se trata de un primer acercamiento que nos permitirá obtener hipótesis que deberán ser confirmadas en futuras investigaciones mediante pruebas más pormenorizadas.

Para describir la relación entre las listas destacaremos los siguientes elementos:

- 1) *Coincidencias léxicas*: aquellas unidades más disponibles compartidas por las listas de léxico más disponible de los hispanohablantes y de los sinohablantes.
- 2) *Superávit léxico*: aquellas unidades presentes en el léxico más disponible de los sinohablantes, pero ausentes en el léxico más disponible de los hispanohablantes.

- 3) *Déficit léxico*: aquellas unidades presentes en el léxico más disponible de los hispanohablantes, pero ausentes en el léxico más disponible de los sinohablantes.

Teniendo en cuenta estas realidades léxicas, barajamos las siguientes posibilidades:

- a) Que un vocablo aparezca en las tres listas (produciéndose una *coincidencia léxica*), lo que se traduciría en que el manual cumple su cometido y es causa del aprendizaje de esa unidad —pese a que en algunos casos no cumpla con las ocurrencias mínimas, por lo que se podría pensar en el impacto de otras fuentes—.
- b) Que un vocablo aparezca tanto entre el LD de los nativos como en el de los estudiantes de ELE (produciéndose también una *coincidencia léxica*), pero no en el manual, lo que significaría que la fuente para aprenderlo es distinta del libro de texto.
- c) Que un vocablo ubicado entre el léxico más disponible de los estudiantes de ELE no forme parte del léxico más disponible de los nativos, es decir, que estemos ante una situación de *superávit léxico*. En este caso existen varias causas posibles: 1) la aparición del vocablo entre el léxico más disponible viene propiciada por otros materiales, ya que no está presente en el manual; o 2) dicha aparición está fomentada por el manual, que lo incluye —por lo que habría que analizar su pertinencia—; aunque, 3) si la frecuencia de aparición no es suficientemente alta, parece evidente pensar que existen otras fuentes además del libro de texto.
- d) Que un vocablo presente en el LD de los nativos no se encuentre entre el vocabulario disponible de los estudiantes de ELE, es decir, que se produzca una situación de *déficit léxico*. Esta situación puede derivarse de que 1) dicho vocablo no está incluido en el manual —y, por tanto, habría que incluirlo—; 2) está presente, pero quizá con un número insuficiente de ocurrencias —por lo que habría que aumentarlas—; o 3) está presente con un número suficiente de ocurrencias, pero aun así no aparece —lo que nos llevaría a buscar posibles justificaciones para esa ausencia—.

4.1. Comparación de los listados

CI	LU	LD2	EMI	LU-EMI	LD2-EMI	LD2-LU	LU-LD2-EMI
01. CUE	36	22	63	20 (55.6 %)	17 (77.3 %)	19 (86.4 %)	15 (78.9 %)
02. ROP	50	19	43	16 (32 %)	13 (68.4 %)	14 (73.7 %)	11 (78.6 %)
03. CAS	48	26	95	20 (41.7 %)	19 (73.1 %)	20 (76.9 %)	16 (80 %)
04. COM	66	26	143	32 (48.5 %)	24 (92.3 %)	20 (76.9 %)	18 (90 %)
06. CIU	43	15	132	27 (62.8 %)	13 (86.7 %)	9 (60 %)	9 (100 %)
07. AMB	38	17	146	18 (47.4 %)	10 (58.8 %)	8 (47.1 %)	5 (62.5 %)
08. TRAN	29	14	31	7 (24.1 %)	9 (64.3 %)	12 (85.7 %)	7 (58.3 %)
09. ANI	55	25	46	16 (29.1 %)	12 (48 %)	22 (88 %)	11 (50 %)
10. OCI	42	27	135	11 (26.2 %)	19 (70.4 %)	8 (29.6 %)	6 (75 %)
11. PROF	36	29	70	9 (25 %)	19 (65.5 %)	13 (44.8 %)	8 (61.5 %)
TOTAL	423	209	781	168 (39.7 %)	148 (70.8 %)	137 (65.6 %)	101 (73.7 %)

Tabla 5: Coincidencias entre el LD nativo, de estudiantes y del manual

En la Tabla 5 se nos presenta el número de unidades léxicas más disponibles que contiene la LU nativa, el vocabulario más disponible de los estudiantes chinos y el contenido léxico del manual. Al compararlos, observamos que el manual chino incorpora casi un 40 % del vocabulario temático más disponible de los hispanohablantes (168 unidades de un total de 423); que algo más de un 70 % del léxico más disponible de los estudiantes está presente también en el manual (148 unidades de un total de 209); que dichos estudiantes coinciden con los nativos en casi un 66 % (137 unidades de un total de 209); y que la coincidencia entre las tres listas representa casi un 74 % del léxico más disponible compartido por nativos y estudiantes (101 unidades de un total de 137).

Del mismo modo, constatamos que más de un 60 % del léxico unificado (255 unidades de un total de 423) y casi un 30 % del LD2 (61 términos de un total de 209) no se incluyen en el manual, hechos que explicarán, en parte, las diferencias entre los informantes hispanohablantes y los sinohablantes. Además, algo más de un 34 % de las unidades de los estudiantes chinos (72 vocablos de un total de 209) no encuentra su equivalente en los vocablos más disponibles de los nativos, cifra que representa el superávit léxico; y que más de un 26 % de las coincidencias entre los dos listados de LD (36 unidades de un total de 137) no está presente en el libro de texto. Si ponemos el foco en la LU, observamos que 286 de las unidades se encuentran ausentes en el listado sinohablante, por lo que podemos hablar de un déficit léxico de casi un 68 % (286 unidades de un total de 423).

4.1.1. Posibles fuentes de las coincidencias léxicas

CI	LD2-LU	EMI-LU-LD2	Ocurrencias ≥ 5 (en EMI)
01. CUE	19 (86.4 %)	15 (79 %)	4
02. ROP	14 (73.7 %)	11 (78.6 %)	7
03. CAS	20 (76.9 %)	16 (80 %)	15
04. COM	20 (76.9 %)	18 (90 %)	11
06. CIU	9 (60 %)	9 (100 %)	8
07. AMB	8 (47.1 %)	5 (62.5 %)	3
08. TRAN	12 (85.7 %)	7 (58.3 %)	6
09. ANI	22 (88 %)	11 (50 %)	2
10. OCI	8 (29.6 %)	6 (75 %)	4
11. PROF	13 (44.8 %)	8 (61.5 %)	6
TOTAL	137 (65.6 %)	101 (73.7 %)	61 (60.4 %)

Tabla 6: Posibles fuentes de las coincidencias

Como se ha anticipado, los tres listados coinciden en casi un 74 %, es decir, comparten 101 unidades léxicas de un total de 137 coincidentes entre nativos y chinos. Dicha cifra representa el número de unidades compartidas por los estudiantes chinos y nativos que encuentra su origen en el manual, y sugiere que el 26 % de las unidades coincidentes restantes (36 lexías de 137 coincidentes) procede de fuentes distintas al libro de texto.

No obstante, no todas las unidades cuya coincidencia se ve favorecida por el manual —al estar incluidas— tienen la misma explicación, ya que de estas 101 lexías, solo 61 (algo más del 60 %) aparecen en más de cuatro ocasiones en el libro, por lo que suponemos un gran impacto del mismo, mientras que las restantes 40 unidades (casi un 40 %) se deberán seguramente a la intervención de otras fuentes, al no configurar, según nuestro criterio, un aducto suficiente desde el punto de vista cuantitativo.

4.1.2. Posibles fuentes del superávit léxico

CI	LU	LD2	LD2-LU	Superávit	Superávit causado por EMI	Ocurrencias ≥ 5 (en EMI)
01. CUE	36	22	19 (86.4 %)	3 (13.6 %)	2 (66.7 %)	1
02. ROP	50	19	14 (73.7 %)	5 (26.3 %)	2 (40 %)	1
03. CAS	48	26	20 (76.9 %)	6 (23.1 %)	3 (50 %)	1
04. COM	66	26	20 (76.9 %)	6 (23.1 %)	6 (100 %)	2
06. CIU	43	15	9 (60 %)	6 (40 %)	4 (66.7 %)	2
07. AMB	38	17	8 (47.1 %)	9 (52.9 %)	5 (55.6 %)	2
08. TRAN	29	14	12 (85.7 %)	2 (14.3 %)	2 (100 %)	2
09. ANI	55	25	22 (88 %)	3 (12 %)	1 (33.3 %)	0
10. OCI	42	27	8 (29.6 %)	19 (70.4 %)	13 (68.4 %)	11
11. PROF	36	29	13 (44.8 %)	16 (55.2 %)	11 (68.8 %)	5
TOTAL	423	209	137 (65.6 %)	72 (34.5 %)	47 (65.3 %)	25 (53.2 %)

Tabla 7: Posibles fuentes del superávit léxico

Con respecto a la LU, apreciamos que los informantes sinohablantes presentan 72 unidades (más de un 34 %) de superávit léxico. De estas, 47 (un 65 %) proceden de *EMI*, pues están incorporadas en el manual, mientras que las otras 25 lexías (un 35 %), ausentes en el libro de texto, estarán provocadas por otras fuentes. Asimismo, del superávit léxico propiciado por este método, algo más de un 53 % (25 términos de 47) presenta cinco o más ocurrencias, por lo que la influencia de *EMI* aquí es evidente. Sin embargo, el 47 % restante (22 unidades), que registra menos de cinco apariciones, vendrá explicado por la influencia conjunta de otras fuentes.

4.1.3. Posibles fuentes del déficit léxico

CI	LU	LD2	LD2-LU	Déficit	Déficit causado por <i>EMI</i>	Déficit presente en <i>EMI</i>	Ocurrencias ≥ 5
01. CUE	36	22	19 (86.4 %)	17 (47.2 %)	12 (70.6 %)	5 (29.4 %)	0
02. ROP	50	19	14 (73.7 %)	36 (72 %)	34 (94.4 %)	2 (5.6 %)	0
03. CAS	48	26	20 (76.9 %)	32 (66.7 %)	26 (81.3 %)	6 (18.8 %)	4
04. COM	66	26	20 (76.9 %)	46 (69.7 %)	35 (76.1 %)	11 (23.9 %)	2
06. CIU	43	15	9 (60 %)	34 (79.1 %)	16 (47.1 %)	18 (52.9 %)	10
07. AMB	38	17	8 (47.1 %)	30 (79 %)	17 (56.7 %)	13 (43.3 %)	3
08. TRAN	29	14	12 (85.7 %)	18 (62.1 %)	17 (94.4 %)	1 (5.6 %)	1
09. ANI	55	25	22 (88 %)	33 (60 %)	28 (84.9 %)	5 (15.2 %)	0
10. OCI	42	27	8 (29.6 %)	34 (81 %)	27 (79.4 %)	7 (20.6 %)	0
11. PROF	36	29	13 (44.8 %)	23 (63.9 %)	21 (91.3 %)	2 (8.7 %)	0
TOTAL	423	209	137 (65.6 %)	286 (67.6 %)	216 (75.5 %)	70 (24.5 %)	20 (28.6 %)

Con un 68 % de las unidades más disponibles de los hispanohablantes (286 términos) ausentes del listado de los estudiantes chinos, podemos afirmar que nos encontramos ante un abultado déficit léxico. Podemos atribuirlo al hecho de que 216 unidades (casi un 76 %) no están registradas en el manual. En cambio, en el libro de texto sí aparecen 70 lexías que los estudiantes de ELE no recogen entre las más disponibles (algo menos de un 25 %). En este caso, las causas de su ausencia pueden deberse a: 1) que 50 de ellas presentan menos de cinco ocurrencias, y 2) que las 20 restantes, que sí aparecen este número mínimo de ocasiones, están insertas en tipologías de actividades revisables, pues son poco significativas, aparecen descontextualizadas, se abusa de las listas de palabras como estrategia (casi exclusiva) de aprendizaje y es evidente la falta de trabajo explícito del vocabulario más allá de la mera explicación receptiva en la que el alumnado no participa de forma activa.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Desde una perspectiva general, los valores del manual para la riqueza léxica, la productividad y la recurrencia son bastantes altos. Este hecho, en el contexto en el que nos movemos, debe interpretarse como una deficiencia. El elevado número de unidades se circunscribe en muchos casos a la mera repetición de formas aisladas, es decir, con total ausencia de contexto y, por tanto, de un *input* enriquecido. Además, muchas de ellas solo presentan una sola ocurrencia. Para aprender y enseñar una unidad léxica no es suficiente con que aparezca, debe hacerlo en un contexto que la dote de todos sus valores de uso —o por lo menos de todos los posibles— y un número suficiente de veces. En el caso de que esto no fuera posible, al menos el contexto debería conceder al profesor la oportunidad de aumentar esta información y no restringirla como hace el manual. Por otro lado, las cifras de riqueza léxica superan las que nosotros proponemos (en casi el doble). Consideramos que se corre el riesgo de proporcionar una cantidad inasumible para los estudiantes en este nivel, no solo por la cantidad en sí, sino también porque ello impida discriminar las unidades más útiles.

Con objeto de atenuar esta cantidad abrumadora de vocablos, podemos servirnos de la densidad léxica y de los estudios que intentan establecer un número mínimo de ocurrencias: se podría calcular el límite de vocablos que cumplirían nuestro criterio de recurrencia en función del total de palabras. Pongamos un ejemplo para entenderlo mejor: en el CI 01. CUE, contamos con 159 palabras y 63 vocablos (Tabla 4), lo que supone una densidad léxica de 2.5 ($159 \div 63 = 2.5$). Cada vocablo puede aparecer un máximo de 2.5 veces, número insuficiente según los parámetros expuestos anteriormente. Si aplicamos nuestro criterio de cinco ocurrencias, tendríamos que para esa cantidad de palabras, la cifra idónea de vocablos sería de casi 32 ($159 \div 5 = 31.8$), la mitad de los presentados. Esto garantizaría este número mínimo de apariciones. Obviamente, este cálculo y su puesta en práctica son complejos, ya que además de las modificaciones del léxico, de la tipología de las actividades y de los textos que ello conllevaría, habría que determinar previamente el número de palabras ideal de los manuales —para lo que no disponemos de una respuesta—, por lo que se requiere una minuciosa reflexión. Sin embargo, esta operación sí sería aplicable a materiales ya existentes, es decir, podemos aplicarla como una medida de corrección.

Todo lo visto hasta el momento parece reflejar una falta de *input* enriquecido, una despreocupación por la diversidad en la tipología de actividades y en las estrategias de enseñanza/aprendizaje del vocabulario y una desatención de los mecanismos de reciclaje léxico. Además, en el manual no se evidencian las situaciones que producen cambios semánticos de los vocablos, un hecho que produciría un doble beneficio: la revisión del significado ya conocido del vocablo —con su consiguiente reactivación y reciclaje— y la activación del nuevo mediante un proceso contrastivo. Otro elemento negativo destacable es la falta de imágenes, algo altamente productivo en el aprendizaje léxico.

En relación con las coincidencias, entre el manual y las listas nativas de LD apreciamos un gran desfase: más del 60 % de unidades nativas no están representadas en el manual. Asimismo, hemos observado que una serie de coincidencias no son totales, sino parciales, es decir, el vocablo que proponemos solo aparece como parte de una locución, lo que provoca que, pese a aparecer, lo haga en cierto modo supeditado a otros términos (p. ej.: *chuleta*, que aparece dentro de *chuleta de cordero*; *filete* y *ternera*, combinadas en *filete de ternera*; *patata*, incluida en *tortilla de patatas*; etc.). Aquí debe ser la pericia del docente la que resalte y trabaje el elemento que más convenga. De aquí también podemos extraer varios motivos que expliquen las divergencias entre las listas de LD nativo y el manual:

- La ausencia de ciertas categorías concretas en el manual que sí se tratan en los CI (p. ej.: el ocio o la casa).
- El solapamiento de los distintos campos nocionales, que produce que algunos vocablos recogidos en el manual no estén presentes en el CI homólogo pero sí en otro (unidades, por ejemplo, presentes en el manual en «Ocio y tiempo libre» se encuentran en «La ciudad» para los listados de LD).
- La *terminologización* del manual, consistente en que muchos de los vocablos que aparecen se refieren a temáticas muy concretas. En otros casos, en cambio, se trata de casos aislados de terminología pura (p. ej.: *hioides*, *glucosa*).
- La influencia del contenido sociocultural (hispano y chino) incorporado en el libro de texto —y que consideramos de utilidad—.
- La categoría gramatical de los vocablos. En las listas de LD no suelen abundar los verbos ni los adjetivos, mientras que en un manual conforman un importante núcleo.

- La rentabilidad didáctica de algunos vocablos, desde un léxico de carácter instrumental, como hiperónimos, hasta unidades con enormes posibilidades de explotación didáctica como, por ejemplo, determinadas profesiones (*actor, cantante, alumno*, etc.).
- La diferencia cronológica y geográfica entre las listas de LD y el manual.
- Los cambios en la designación de los CI empleados en estudiantes con respecto a los usados en nativos ha afectado la amplitud de asociación.

Muchas de estas divergencias son cuestionables: hemos aludido a la carga terminológica de algunos vocablos, pero también hemos encontrado una fuerte desnivelación, términos que demuestran poca frecuencia de uso y el empleo de unidades sinonímicas o heterónimas de asequible reemplazo en el manual por medio de unidades procedentes de la DL. Sin embargo, no todas estas son inadecuadas. Consideramos que muchas están justificadas y que su inclusión sería acertada, ya que se trata de unidades indisociables de otras que sí aparecen dentro de nuestra propuesta; son indispensables para funciones propias del nivel; representan realidades inmediatas y necesarias en el contexto de estudio; son unidades con una fuerte carga sociocultural; o incluso, extranjerismos con gran calado en español.

El último análisis contrastivo efectuado nos permite afirmar que *EMI* parece ejercer una notable influencia sobre el LD de los estudiantes sinohablantes. Teniendo en cuenta el léxico más disponible de los aprendientes chinos, comprobamos que el manual es fuente evidente de más del 70 % de dicho vocabulario, del que un 68 % representa las coincidencias con los ideales aportados por los hispanohablantes, mientras que el 32 % restante encarna el superávit léxico (aunque la información derivada del número de ocurrencias nos sugiere que un 47 % de este superávit procede de la acción conjunta del manual con otras fuentes). Por otro lado, constatamos que el manual también es responsable de gran parte del déficit léxico de estos estudiantes. Asimismo, *EMI* es causa directa de casi un 76 % de este déficit, al no incluir estos vocablos entre sus páginas, e influye indirectamente en el 25 % restante, bien por deficiencias en la frecuencia de aparición de las lexías, bien por carencias en la tipología de actividades o en la presentación del *input*.

Consideramos que este impacto del manual y, por ende, también las carencias mencionadas deben motivar una evaluación explícita de los

materiales didácticos que empleamos —para lo que sería recomendable una mayor colaboración de las editoriales—, ya que disponer de información precisa sobre la cantidad, variedad y naturaleza del aducto léxico al que está expuesto nuestro alumnado favorecerá un mejor uso de dichos materiales y una posible revisión y adaptación de los mismos. Esta evaluación no es exclusivamente aplicable a materiales existentes, sino que también repercutirá en el diseño y creación de nuevos materiales y a la hora de juzgar su idoneidad con respecto a nuestros contextos de enseñanza. Esta idea de adaptación nos conduce a reivindicar también la necesidad de evaluar la competencia léxica de los estudiantes, pues supone un complemento indispensable para la mejora de los materiales didácticos, ya que cualquier modificación de estos últimos deberá satisfacer las necesidades reveladas por dicha evaluación.

Como resultado de estas evaluaciones, valiéndonos de herramientas ya existentes —como, por ejemplo, el *AntWordProfiler* para el inglés (Anthony, 2014)—, podemos confeccionar bases de datos que aúnen los resultados de estudios en nativos, estudiantes de ELE y materiales didácticos, y que sirvan para la programación del contenido léxico en nuestros cursos, algo especialmente útil en contextos de enseñanza como el de la China continental, donde los materiales didácticos se encuentran fuertemente prefijados. Está claro que, a diferencia de lo que ocurre con la gramática, no podemos predefinir todo el léxico que los alumnos deben aprender, pero sí podemos realizar recuentos y análisis del vocabulario al que ya están o estarán expuestos y, con ello, dotarnos de medios para una práctica docente más personalizada.

Con lo expuesto, podría parecer que apelamos a una completa *matematización* del léxico, pero nada más lejos de la realidad: seguimos confiando en el buen criterio de los profesores y en la adaptación al contexto de enseñanza y al usuario de la lengua y sus necesidades. Con esto pretendemos abrir la puerta a nuevas vías de análisis e investigación y a la aplicación de estudios ya existentes.

Por último, queremos insistir en el carácter aproximativo de este estudio, con los límites que ello conlleva, aunque, al mismo tiempo, nos abre la senda a futuras investigaciones en las que se analice de forma exhaustiva la incidencia de manuales en el conocimiento léxico de los estudiantes, valiéndose para ello de un diseño investigador basado en la aplicación de un *pretest* y un *postest*, con un grupo de control que valide las diferencias, con los apropiados análisis estadísticos inferenciales y considerando las variables oportunas que puedan influir en el aprendizaje

léxico, pues es evidente que los libros de texto no son las únicas fuentes de conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Abbas, I. (2014). “Disponibilidad léxica y análisis del manual *Español directo* (A1 y A2)”, *Journal of College of Languages* 30, 445-470.
- Ahumada, I. (2006). *El léxico disponible de los estudiantes preuniversitarios de la provincia de Jaén*. Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- Anthony, L. (2014). *AntWordProfiler (versión 1.4.1)*. Tokio: Universidad de Waseda. Disponible en Web: <https://bit.ly/2SmcD8S>
- Arévalo, J. L. (2014). *Análisis léxico de tres manuales de español como lengua extranjera y su correspondencia con un diccionario de Disponibilidad Léxica*. Universidad de Alcalá.
- Ávila, A. M. (2016a). “El léxico disponible y la enseñanza del español. Propuesta de selección léxica basada en la teoría de los conjuntos difusos”, *Journal of Spanish Language Teaching* 3.1, 31-43. Disponible en Web: <https://bit.ly/2AigcJe>
- Ávila, A. M. (2016b). “Can speakers’ virtual lexical richness be calculated? Individual and social determining factors”, *Spanish in Context* 13/2, 285-307.
- Ávila, A. M. (2017). “The available lexicon: A tool for selecting appropriate vocabulary to teach a foreign language”, *Iranian Journal of Language Teaching Research* 5.1, 71-91. Disponible en Web: <https://bit.ly/2NRnAwi>
- Ávila, A. M. y Sánchez, J. M. (2010). “La disponibilidad léxica. Antecedentes y fundamentos”, en Ávila, A. M. y Villena, J. A. (eds.), *Variación social del léxico disponible en la ciudad de Málaga: diccionario y análisis*. Málaga: Editorial Sarriá, 38-81.

- Ávila, A. M. y Sánchez, J. M. (2011). “La posición de los vocablos en el cálculo del índice de disponibilidad léxica: procesos de reentrada en las listas del léxico disponible de la ciudad de Málaga”, *ELUA. Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante* 25, 45-74.
- Ávila, A. M. y Sánchez, J. M. (2014). “Fuzzy sets and Prototype Theory: Representational model of cognitive community structures based on lexical availability trials”, *Review of Cognitive Linguistics* 12.1, 133-159.
- Benítez, P. (1990). “Léxico real/irreal en los manuales de español para extranjeros”, en Montesa, S. y Garrido, A. M. (eds.), *Actas del II Congreso Nacional de ASELE “Español para extranjeros: didáctica e investigación”*. Málaga: ASELE, 325-333.
- Benítez, P. (1997). “El vocabulario enseñado en los manuales de ELE ¿es el adecuado?”, *Problemas actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera: gramática, pragmática, vocabulario y cultura*. Utrecht: UFSIA, 64-76.
- Benítez, P. et al. (1996). “El aprendizaje del vocabulario en español como lengua extranjera. Proyecto de investigación”, en Segoviano, C. (coord.), *La enseñanza del léxico como lengua extranjera. Homenaje a Anton e Igne Bemmerlein*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 140-149.
- Bombareli, Á. (2005). *La disponibilidad léxica como herramienta didáctica: una propuesta de selección del vocabulario para un nivel umbral de ELE*. Universidad de Salamanca.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Traducción del Instituto Cervantes. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en Web: <https://bit.ly/P50mEe>
- De la Fuente, E. (2014). *Análisis del léxico en dos manuales de ELE para inmigrantes y su correspondencia con un diccionario de Disponibilidad Léxica*. Universidad de Alcalá.

- De Zuccalà, D. (2014). “Disponibilidad léxica del español como lengua extranjera: el caso brasileño”, comunicación presentada en el V Congreso Internacional de Fiape celebrado en Cuenca del 25 al 28 de junio de 2014.
- Dong, Y. (2014). *Español Moderno I. Libro del alumno*. Pekín: FLTRP.
- Echeverría, M. et al. (2005). *Dispogen II. Programa computacional para el análisis de la disponibilidad léxica*. Concepción: Universidad de Concepción.
- Fernández, H. (2013). *La selección y ocurrencias de vocabulario por centros de interés en el manual Español para todos 1*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Fernández, H. (2015). “Posible aplicación del índice de disponibilidad léxica a la selección del vocabulario en manuales de ELE”, *MarcoELE* 20. Disponible en Web: <https://bit.ly/2vdH5Yk>
- Fernández-Merino, P. V. (2011). “Presencia del léxico disponible de inmigrantes en glosarios específicos de vocabulario”, *Cuadernos Comillas* 2, 1-18.
- García, F. J. y Mateo, M. V. (1994). “Disponibilidad léxica y producción de materiales para la enseñanza de lenguas extranjeras”, *Actas de las II jornadas sobre aspectos de la enseñanza de español a extranjeros*. Granada: Universidad de Granada.
- García, F. J. y Mateo, M. V. (1999). *La selección de materiales léxicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Evaluación y propuestas desde la disponibilidad léxica*.
- Grant, N. (1987). *Making the most of your textbook*. Harlow: Longman .
- Hampton, J. y Gardiner, M. (1983). “Measures of internal category structure: A correlational analysis of normative data”, *British Journal of Psychology* 74, 491-516.

- Hernández Solís, M. M. B. (2006). *Un modelo para la planificación de la enseñanza del vocabulario con fundamento en el léxico disponible de universitarios zacatecanos*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández, N. *et al.* (2006). “Cognitive aspects of lexical availability”, *European Journal of Cognitive Psychology* 18:5, 730-755.
- Hernández, N. y Tomé, C. (2017). “Léxico disponible en primera y segunda lengua: bases cognitivas”, en Del Barrio, F. (ed.), *Palabras, vocabulario, léxico: la lexicología aplicada a la didáctica y a la diacronía*. Venecia: Edizioni Ca’ Foscari, 99-122.
- Hidalgo, M. (2017). *La disponibilidad léxica como método de detección del vocabulario y de su selección en manuales: aplicación en una muestra de estudiantes sinohablantes de ELE*. Universidad de Jaén.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca Nueva. Disponible en Web: <https://bit.ly/2qXXtsT>
- Jiménez, F. (2012). “Aprendizaje integrado de contenidos y español para inmigrantes desde la perspectiva de la disponibilidad léxica: enseñanza del vocabulario”, en Breeze, R. *et al.* (eds.), *Teaching Approaches to CLIL/Propuestas docentes en AICLE*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 149-160.
- Lin, J. (2006). *El estudio de disponibilidad léxica de los estudiantes chinos de español como lengua extranjera*. Universidad de Alcalá de Henares.
- López Morales, H. (1984). *Enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español*. Madrid: Playor.
- López Morales, H. (1999). *Léxico disponible de Puerto Rico*. Madrid: Arco/Libros.

- Martín, M. I. (2013). *Análisis de tres manuales de Español como Lengua Extranjera y su correspondencia con diccionario de Disponibilidad Léxica*. Universidad de Alcalá.
- Medina, E. (2009). *Las nociones específicas del PCIC y la disponibilidad léxica como instrumento de selección del vocabulario. El caso de 43 estudiantes alemanes de español en Berlín*. Instituto Cervantes-Universidad Internacional Menéndez Pelayo.
- Mesa, E. (2012). “La enseñanza del léxico de la banca española: el léxico disponible y los manuales ENE”, *RedELE* 13. Disponible en Web: <https://bit.ly/2vgcObn>
- Paredes, F. (2015). “Disponibilidad Léxica y enseñanza de ELE: el léxico disponible como fuente curricular y como recurso en el aula”, *Linred*, XIII. Disponible en Web: <https://bit.ly/2K2MhU1>
- Pérez de la Cruz, N. (1997). *Análisis léxico de manuales de español para extranjeros*. Universidad de Alcalá.
- Pérez Jiménez, E. (2015). *El léxico disponible de los estudiantes preuniversitarios en La Rioja*. Universidad de La Rioja.
- Richards, J. (2001). *The Role of Textbooks in a Language Program*. Cambridge: Oxford University Press.
- Rodríguez, P. (2006). *Estereotipos culturales sobre España en aprendices estadounidenses de ELE*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Samper Hernández, M. (2001). “Dificultades de los estudios de disponibilidad léxica en ELE: los criterios de edición de los materiales”, en Bartol, J. A. et al. (eds.), *Nuevas aportaciones al estudio de la Lengua Española. Investigaciones filológicas*. Salamanca: Luso-española ediciones, 277-285.
- Samper Padilla, J. A. (1997). “Criterios de edición del léxico disponible: sugerencias”, *Lingüística* 10, 311-333.

- San Mateo, A. (2005). *Aprendizaje del léxico en español como lengua extranjera. Investigación sobre tres métodos*. UNED.
- Sánchez-Saus, M (2011). *Bases semánticas para el estudio de los centros de interés del léxico disponible. Disponibilidad léxica de informantes extranjeros en las universidades andaluzas*. Universidad de Cádiz.
- Santos, I. C. (2017). “Selección del léxico disponible: propuesta metodológica con fines didácticos”, *Porta Linguarum* 27, 122-139.
- Šifrar, M. (2012). “El léxico disponible de comida y bebida”, en Pejovi, A. et al., *Comida y bebida en la lengua española, cultura y literaturas hispánicas*. Kragujevac: Facultad de Filología y Artes, Universidad de Kragujevac, 191-208.
- Tomé, C. (2015). *Léxico disponible. Procesamiento y aplicación a la enseñanza de ELE*. Universidad de Salamanca.
- Valencia, A. y Echeverría, M. (1999). *Disponibilidad léxica en estudiantes chilenos*. Santiago de Chile: Universidad de Chile y Universidad de Concepción.
- Van Gijssel, S. et al. (2006). “Locating Lexical Richness: A Corpus Linguistic, Sociovariational Analysis”, *8^{es} Journées internationales d’Analyse statistique des Données Textuelles*. Disponible en Web: <https://bit.ly/2z6YGmJ>