

# DISPONIBILIDAD LÉXICA Y SELECCIÓN DEL VOCABULARIO

JOSÉ A. BARTOL HERNÁNDEZ  
*Universidad de Salamanca*

## 1. INTRODUCCIÓN

Cuando en el ámbito de la enseñanza/aprendizaje de Segundas lenguas (L2) o Lenguas extranjeras (LE) se habla del nivel léxico se suele llamar la atención sobre:

- a) la *importancia del vocabulario* en el aprendizaje de una lengua
- b) la *complejidad del léxico*
- c) la necesidad de *enseñanza explícita del léxico*
- d) la necesidad de *selección léxica*

### a) *Importancia del vocabulario en la tarea de aprendizaje de una lengua*

Hasta hace muy poco el *léxico* ha sido considerado el hermano pobre de la *gramática*, que era la que concitaba la máxima atención por parte de los docentes. Coady<sup>1</sup> en 1997 sintetizó perfectamente una situación en la que la actitud y creencias de docentes y estudiantes no coinciden. Señalaba este autor que mientras que los estudiantes piensan que las palabras son muy importantes —y por ello desean aprenderlas—, los profesores creen que el problema radica en la gramática, que las palabras son fáciles de aprender y, por ello, no son partidarios de emplear tiempo en enseñarlas.

Lewis, por su parte, llamaba la atención en el año 2000 sobre los problemas que acarrearán las deficiencias en el dominio del léxico, en especial en alumnos que ya han alcanzado un cierto nivel:

La carencia de léxico supone, en mayor medida que las deficiencias gramaticales, una gran laguna en los estudiantes de lenguas extranjeras. Esto se hace mucho más evidente en los estudiantes de nivel intermedio y avanzado, en los que parece que no hay un progreso claro. La principal diferencia entre ambos niveles no está en la complejidad de la gramática, sino en la cantidad de unidades léxicas que tienen dis-

---

<sup>1</sup> *Second Language Vocabulary Acquisition*, 1997.

ponibles en el lexicón mental. No reconocer esto supone condenar a los estudiantes a un eterno nivel intermedio (Lewis, 2000: 8).

En las últimas décadas, sin embargo, se ha producido, bajo la influencia de teorías lingüísticas como el análisis del discurso, la lingüística del texto, la pragmática, la psicolingüística y la lingüística cognitiva, una notable y constante reivindicación del papel nuclear que el vocabulario desempeña en el proceso de aprendizaje de una lengua.

Consecuencias de ello son, entre otras, la aparición en el mercado de *diccionarios* de español como LE y la cada vez mayor importancia que se le está dando a *su uso en el aula* como fuente y método de aprendizaje; la aparición de materiales focalizados en el léxico específico de diferentes campos profesionales (Gómez de Enterría, 1994; Corpas y Martínez, 2002), y el surgimiento de métodos como el *enfoque léxico*, surgido en 1993 con la publicación de la obra de Michael Lewis, *The Lexical Approach*<sup>2</sup>.

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* recoge esta importancia, aunque no con la contundencia que sería deseable:

La riqueza, el alcance y el control del vocabulario son parámetros *importantes* en la adquisición de la lengua y, por ello, de la evaluación del dominio de la lengua que tiene el alumno, y de la planificación del aprendizaje y de la enseñanza de lenguas (p. 149)<sup>3</sup>.

#### b) *La complejidad del léxico*

Sobre la *complejidad del nivel léxico* de las lenguas no es necesario insistir demasiado. Parece que hay un acuerdo general en que el componente léxico es el más complejo de la lengua, mucho más complejo que el fonético o el gramatical. Esta complejidad, que complica o imposibilita su sistematización, como han señalado numerosos especialistas, está causada por, entre otros, los siguientes factores:

- El *gran número de unidades* que lo forman; un número casi ilimitado.
- La *variación léxica*: el léxico es el nivel lingüístico donde la variación, en todas sus formas —diatópica, diastrática o diafásica— se manifiesta de manera más evidente.

<sup>2</sup> Otros autores que han llamado la atención sobre la importancia del léxico son Nattinger y DeCarrico, 1992; Lewis, 1993, 1997, 2000; Coady, 1997; Nation, 1990, 2001. En España, por ejemplo, José Ramón Gómez Molina (1997, 2000, 2004), Soledad Martín Martín (1999, 2007).

<sup>3</sup> Subrayado del autor.

— El *dinamismo* de la lengua: también es el léxico el nivel donde el dinamismo, el cambio, es más frecuente. Si el cambio es algo inherente a las lenguas, es en el nivel léxico donde mejor se manifiesta este principio.

#### c) *Necesidad de la enseñanza explícita del léxico*

Mucho más controvertida ha sido la postura que aboga por la necesidad de la enseñanza explícita del léxico. Durante bastante tiempo no se ha estado a favor de tal necesidad; en parte como reacción al tradicional aprendizaje de listas de palabras, y en parte debido a métodos como el comunicativo.

Hoy, sin embargo, de la mano de las corrientes lingüísticas antes mencionadas, son muchos los que, partiendo de la importancia que el léxico tiene en el aprendizaje de una lengua, postulan esta enseñanza explícita y organizada del vocabulario, articulada en torno a campos léxicos o nocionales, al contexto, y haciendo especial hincapié en las unidades léxicas complejas, al menos en algunos niveles.

#### d) *Necesidad de selección léxica*

Si partimos de la compleja realidad del léxico y, a la vez, aceptamos la necesidad de su enseñanza explícita, no nos queda más remedio que admitir la necesidad de realizar una *selección léxica* adecuada que permita escoger cuáles son las palabras que el alumno debe aprender en cada momento del proceso de aprendizaje; una selección que permita escalonar el aprendizaje del léxico.

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas* afirma categóricamente, y es una de las pocas veces que hace afirmaciones tan tajantes: «Quienes elaboran materiales de exámenes y manuales están obligados a hacer una selección léxica» (149).

Aunque esta afirmación no casa muy bien con que una de las formas de selección léxica, señaladas en el documento, consista en «no realizar ninguna planificación previa del desarrollo del vocabulario».

Y es que el método comunicativo, como ha señalado Galisson (1997), «no ha valorado suficientemente el léxico. El aumento de textos auténticos ha provocado un abandono de todo principio de selección».

## 2. LA SELECCIÓN LÉXICA

Una vez admitida la necesidad de la selección léxica, las preguntas que surgen son: *¿cómo se debe hacer?*, *¿cuáles son los criterios que deben guiar esta tarea?*

2.1. Empecemos por la segunda pregunta. No es fácil dar una respuesta a esta pregunta, aunque supongo que todos podríamos estar de acuerdo en admitir como

criterio clave para la selección el de la *utilidad*: *debe seleccionarse para cada etapa de aprendizaje el vocabulario que sea útil al alumno*.

Pero, ¿cómo medir la utilidad de una palabra?, ¿cuáles son las palabras más útiles de una lengua? También aquí ha habido varias interpretaciones a lo largo de la historia:

a) Entre 1950 y 1970 tuvo un gran auge la creación de glosarios mínimos —el más conocido de todos es el proyecto BASIC—. Se trataba de seleccionar el mínimo número de palabras que permitiera expresarse al alumno en un espectro lo más amplio posible de situaciones<sup>4</sup>. Este criterio ha recibido el nombre de *cobertura*, entendida esta como el espacio semántico y situacional que es capaz de cubrir una palabra.

b) Otros —bastantes— han identificado *utilidad* con *frecuencia de uso*. Por ejemplo, José G. Moreno de Alba (1992) y todos los que han abogado por la utilización de los léxicos de frecuencia o léxicos básicos.

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. Como ha señalado el prof. López Morales (1999), hay términos comunes y hasta usuales que no son frecuentes. Los ejemplos se podrían multiplicar: en el *Léxico básico del español de Puerto Rico*, basado en la frecuencia, no aparecen palabras tan conocidas y útiles como *cuchara*, *bicicleta* o *lápiz*. Y en el del español hablado en Málaga no aparecen *cuchillo* ni *tenedor*. Palabras todas, *cuchara*, *cuchillo*, *tenedor*, *bicicleta*, que incluiríamos en el vocabulario elemental del español.

Y es que hay palabras cuya utilidad está estrechamente ligada a un tema, por eso Michéa las llamó *temáticas*, y otras, en cambio, que tienen utilidad independientemente del tema —Michéa las llamó *atemáticas*—. Estas son las que aparecen en los léxicos de frecuencias; aquellas en los léxicos disponibles.

c) Hoy día son muchos los que opinan que los recuentos léxicos basados en la frecuencia por sí solos no pueden ser la única base de la selección léxica; que opinan que *lo útil* es un concepto que va más allá de *lo frecuente*.

Nation (1990)<sup>5</sup>, por ejemplo, tras señalar las deficiencias de los recuentos basados en la frecuencia, propone que hay que tener en cuenta otros parámetros como a) el *rango* o índice de estabilidad (lo que Juilland, 1964, había llamado índice de

<sup>4</sup> En el proyecto BASIC se seleccionaron 850 palabras (600 sustantivos, 150 adjetivos, 18 verbos y 82 palabras gramaticales).

<sup>5</sup> *Teaching and Learning Vocabulary*, 1990.

dispersión), b) las *necesidades lingüísticas*, c) la *accesibilidad y familiaridad* de las palabras, d) la *cobertura*, e) la *regularidad* y f) la *facilidad* de aprendizaje.

Danielle Bailly (1997), por su parte, señala que la selección léxica en el ámbito escolar debería obedecer a los criterios de la *utilidad* y el *grado de facilidad* del aprendizaje. Y para ella, el diccionario de palabras útiles en la enseñanza de LE en ambiente escolar debería estar formado por el vocabulario *disponible*, el vocabulario *frecuente*, el vocabulario *instrumental* y el vocabulario *del aula*.

De la misma opinión es Izquierdo Gil (2004), quien especifica la *facilidad* de aprendizaje en dos tipos de palabras: las *palabras semejantes* con la LM (los cognados; esta autora le concede mucha importancia al análisis contrastivo) y las *palabras* con alto nivel de *familiaridad*.

## 2.2. Pasemos a la otra pregunta. ¿Cómo se debe hacer la selección léxica?

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (149) señala cuatro posibles formas de selección:

- a) Elegir palabras y frases clave:
  - en áreas temáticas necesarias para la consecución de las tareas comunicativas adecuadas a las necesidades de los alumnos
  - que encarnan la diferencia cultural y, en su caso, los valores y creencias importantes compartidos por el grupo o los grupos sociales cuya lengua se está enseñando.
- b) Seguir unos principios léxico-estadísticos que seleccionen las palabras más frecuentes en recuentos generales y amplios o las palabras que se utilizan para áreas temáticas delimitadas
- c) Elegir textos (auténticos) hablados y escritos y aprender o enseñar todas las palabras que contienen.
- d) No realizar una planificación previa del desarrollo del vocabulario, pero permitir que se desarrolle orgánicamente en respuesta a la demanda del alumno cuando este se encuentre haciendo tareas comunicativas.

No voy a entrar en la cuestión de si las dos últimas (c y d) son verdaderas formas de selección léxica —que parece evidente que no—. Lo que sí parece claro es que las cuatro maneras se pueden reducir a lo que han sido los dos tipos de selección léxica utilizadas hasta ahora:

— Por un lado, la selección *subjetiva* (el apartado *a* del Consejo) basada en la intuición de los autores de los manuales. Ha sido durante mucho tiempo la más utilizada y, claro está, el éxito en su aplicación depende de los conocimientos y la intuición del autor o autores. Este método produce o puede producir diferencias notables en los recuentos léxicos<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Si no lo hace es porque los diversos autores de materiales a la hora de hacer su selección tienen en cuenta las decisiones adoptadas por los que les han precedido en esa tarea.

— Por otro, la selección *objetiva*: basada en *corpus* a los que se aplican métodos estadísticos de análisis. Este tipo de selección se ha visto favorecida por los avances informáticos de las últimas décadas, que han propiciado la aparición de un gran número de ellos.

Como señala el profesor Antonio Briz (2005: 7):

Hoy día crece la idea de que la lingüística científica ha de ser una *lingüística del o con corpus*, es decir, que ha de incorporar un conjunto amplio y definido de materiales que le proporcione datos fiables.

Idea ya manifestada por G. Leech (1991):

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.

En la actualidad nos encontramos con una gran variedad de corpus. La mayoría están formados por textos de lengua escrita, aunque también los hay de lengua oral (Ávila Muñoz, 1999). Los hay formados por textos producidos por nativos y otros formados por textos creados por estudiantes de LE.

Hay corpus, en fin, que se han creado con el objetivo de estudiar el léxico, mientras que otros tienen otros fines específicos, pero de todos ellos —o de casi todos ellos— se pueden obtener datos léxicos (cf. Briz, 2005).

Los ejemplos más conocidos de selección objetiva lo constituyen los *diccionarios de frecuencia o diccionarios básicos*<sup>7</sup>. Los diccionarios de frecuencias, sin embargo, presentan problemas importantes al aplicarlos a la selección léxica para la enseñanza de segundas lenguas. Algunos de estos son (cf. Michéa, 1953; Gougenheim, *et alii*, 1964; Nation, 1990):

a) Hay diferencias importantes entre los distintos recuentos, debidas a los tipos de textos que les sirven para formar los corpus. Así, por ejemplo, en el *léxico básico* de Puerto Rico no aparece *cuchara*; en el léxico del español hablado de Málaga sí aparece.

b) Las palabras más frecuentes son las palabras gramaticales; los sustantivos ocupan un lugar mucho más bajo, y eso que son en su mayoría palabras con un gran poder designativo, lo que los hace imprescindibles en la comunicación.

Entre las 100 palabras de mayor frecuencia y uso del *Léxico de frecuencia del español hablado en Málaga* los únicos sustantivos que aparecen son *año*, *cosa*,

<sup>7</sup> En el ámbito hispánico los recuentos más importantes son los siguientes: A. Juilland y E. Chang Rodríguez (1964), L. Márquez Villegas (1975), C. Díaz Castañón (1977, 1978), Ministerio de Educación y Ciencia, 1989), A. González (1982), A. Morales (1986), Antonio M. Ávila Muñoz (1999).

*casa, día, niño, vez, gente y tiempo*, y lo hacen en los lugares 45, 51, 62, 64, 79, 81, 90 y 94, respectivamente.

c) Algunas palabras muy útiles aparecen muy abajo en listados de frecuencia.

d) La frecuencia no proporciona un orden didácticamente adecuado. No es válida la creencia de que el máximo de eficacia pedagógica se consigue enseñando primeramente los términos más frecuentes.

e) En algunos niveles de enseñanza la frecuencia deja de ser un parámetro digno de confianza.

Como intento de solventar algunos de estos problemas surgió la *Disponibilidad léxica*, otro ejemplo de investigación con corpus.

### 3. APORTACIONES DE LA DISPONIBILIDAD LÉXICA A LA SELECCIÓN DEL VOCABULARIO

3.1. El *léxico disponible* supone un nuevo enfoque sobre el léxico. No se trata de las palabras utilizadas al producir determinados textos; sino de las palabras que, organizadas, están en nuestro lexicón mental y están «disponibles» para ser utilizadas cuando las circunstancias comunicativas lo requieran; cuando un estímulo active el nodo cerebral adecuado.

En contraposición con lo que sucedía con el léxico frecuente, el léxico disponible está formado principalmente por palabras con fuerte carga semántica: sustantivos, verbos y adjetivos.

Se consigue a través de una prueba de producción léxica con la que se pretende que, a través de un estímulo, el informante active los nodos de su lexicón mental y actualice aquellas palabras relacionadas con el estímulo.

La fiabilidad de la prueba viene avalada, además de por los resultados obtenidos, por su semejanza con pruebas utilizadas en psicolingüística —y por los modelos de producción léxica que las sustentan (Willem J. M. Levelt, 1999, 2001; Caramazza, 1997)— y, en concreto, los ejercicios de *fluencia semántica* utilizados en psicología experimental clínica para diagnosticar problemas en la memoria semántica de los individuos (Carmela Tomé, 2010).

Las palabras emitidas ordenadamente por los informantes, una vez editadas, forman un corpus que es sometido a pruebas matemáticas para calcular entre otros, el *índice de disponibilidad* de cada palabra, que más o menos podríamos explicar como las posibilidades de uso de una palabra en una comunidad cuando se habla de un determinado tema. ¿Qué posibilidades tiene de aparecer en una conversación sobre *la ropa* entre los hablantes de, por ejemplo, Salamanca, la palabra *pantalón?*, *¿y calcetín, túnica o cinta para el pelo?*

### 3.2. Ventajas de la Disponibilidad léxica

3.2.1. Como prueba basada en un corpus (en este caso formado por las respuestas dadas en una encuesta), los vocabularios disponibles ayudan a *reducir la arbitrariedad* en la selección léxica, hecho que ya ha sido señalado por numerosos investigadores como, por ejemplo, Pedro Benítez (1994).

Así lo vieron los fundadores franceses que la utilizan para seleccionar el vocabulario del francés elemental, destinado a la enseñanza del francés como LE, tras los fallidos intentos de usar los léxicos de frecuencia para el mismo objetivo. Así, desde los inicios, en la bibliografía siempre se ha señalado la selección léxica como una de las posibles aplicaciones de estos estudios. Si hasta el momento no se ha avanzado demasiado en esta línea, esto no significa incapacidad o inadecuación teóricas. En todo caso, inadecuación práctica.

Unos ejemplos tomados de los dos recuentos léxicos realizados en la Universidad de Salamanca bastan para comprenderlo:

— El primer recuento se lo debemos a un grupo de profesores de los Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca bajo la dirección de José Bustos. Su objetivo es establecer el vocabulario de los niveles inicial e intermedio. Para el nivel inicial —único que voy a reseñar— se sirven de un corpus formado por 1211 palabras tomadas de tres listados ya existentes: el del *Nivel umbral* del Consejo de Europa, el del método *Viaje al Español* y el correspondiente al examen *Certificado Inicial* del español. Para comprobar la validez del recuento, todas las palabras fueron evaluadas por grupos de alumnos de español LE que habían alcanzado el mencionado nivel. La evaluación se realiza según un método de evaluación de glosarios léxicos, conocido como *análisis de la disponibilidad* de las palabras, cuyo modelo más conocido es el de Paribakht and Wesche (1977), que había sido aplicado por primera vez al español por Peter Slagter (2000). Las respuestas son tratadas informáticamente y el resultado final es un vocabulario formado por 1012 entradas.

Pues bien, entre esas 1012 palabras no aparecen las palabras *bragas* y *calzoncillos*, que en los léxicos disponibles peninsulares publicados hasta ahora<sup>8</sup> están entre las diez primeras palabras del campo *La ropa*. Tampoco aparecen en el mismo recuento *sujetador* o *vaqueros*.

— El otro recuento, surgido como el anterior ligado a la creación de pruebas para los exámenes de DELE del Instituto Cervantes, y a la consiguiente labor de

---

<sup>8</sup> Todos los ejemplos que voy a utilizar están tomados de investigaciones pertenecientes al *Proyecto panbispánico de léxico disponible*, dirigido por Humberto López Morales (cf. <www.dispo-lex.com>). Las encuestas, por lo tanto, pertenecen a alumnos de último año de bachillerato —o primer año de Facultad en el caso de Puerto Rico—. Al elegir a estos informantes se pretende recoger un léxico de personas instruidas antes de su entrada en la especialización (Universidad) o el mundo laboral.

corrección, se lo debemos a Juan Felipe García Santos y hasta ahora solo tiene el carácter de documento interno. Su objetivo es más ambicioso, pues también contempla el nivel superior y distingue además entre *vocabulario activo* y *pasivo*

La principal novedad<sup>9</sup> está en que el corpus que le sirve al autor para establecer el *vocabulario activo* está formado por las propias pruebas DELE (16 por nivel). Para el *léxico pasivo* se acude a diccionarios, glosarios y listas de vocabularios, bien sean generales o de manuales de español para extranjeros, según niveles.

*Resultados:*

	activo	pasivo	Total	Modismos
Nivel inicial	2009	2996	5005	2562
Nivel intermedio	5817	3363	9180	4073
Nivel superior	10225	27275	37490	7078

Pues bien, entre el *léxico activo* tampoco aparecen las palabras *calzoncillo*, *bragas* ni *calcetín*, palabra esta también con alto índice de disponibilidad en los léxicos disponibles peninsulares. Todas ellas entrarían en un vocabulario de nivel elemental si se tuvieran en cuenta los listados de disponibilidad léxica, como ha demostrado Ángela Bombarelli (2005).

3.2.2. La disponibilidad, como hemos visto, es algo medible a través de una fórmula matemática en la que se conjugan la frecuencia y el orden de activación de la palabra. Todas las palabras aparecidas en las encuestas son «medidas» con el *índice de disponibilidad*, lo que nos permite establecer cortes en el grado de disponibilidad que pueden ser tenidos en cuenta para fijar el léxico de los diferentes niveles.

3.2.3. La Disponibilidad léxica nos ayuda a conocer la organización léxica de la memoria semántica y el lexicón mental; hecho que viene avalado por los estudios de Psicología cognitiva sobre las asociaciones mentales:

a) La Psicología experimental, con sus experimentos sobre asociaciones verbales: las respuestas obtenidas en experimentos de asociación verbal revelan la tendencia muy acusada por parte de los informantes a elegir unidades léxicas del mismo campo semántico que la palabra estímulo.

<sup>9</sup> Otra singularidad es la inclusión de un listado de modismos por niveles: nivel inicial: 2562, nivel intermedio: 4073, y nivel superior: 7078.

b) La Psicología clínica, que analiza los daños o deterioro en las partes cerebrales que participan en la memoria semántica y léxica.

El conocimiento de la organización léxica de la memoria semántica y el lexicón mental será de gran utilidad para la enseñanza del vocabulario, como están poniendo de manifiesto líneas de investigación como la de Max Echeverría (2008), en la que se intenta, a partir de las respuestas y las relaciones que se establecen entre ellas, crear una imagen multidimensional de las relaciones y la distancia de las palabras en el lexicón mental.

3.2.4. Una gran ventaja que tiene la Disponibilidad léxica sobre los léxicos básicos es que el léxico recogido está agrupado en campos nocionales; lo que en DL llamamos *centros de interés*, que más o menos equivalen a los *temas* y *subtemas* que desarrollan los *ámbitos* de que se habla en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*.

a) La estructura de campos léxicos no solo refleja mejor la organización del lexicón mental, sino que —por ello— se ha manifestado como una buena forma de aprendizaje del léxico.

b) Además, se soslayan en buena medida los problemas planteados en los recuentos léxicos básicos por la *homonimia* y la *polisemia*: al aparecer la palabra dentro de su campo queda más claro su significado en ese contexto.

En el *Léxico de frecuencias del español hablado en Málaga* aparecen las palabras *metro*, *lengua*, *banco* pero no podemos saber si lo frecuente es el *metro* —cinta métrica— o el *metro* —medio de transporte—. En las encuestas de disponibilidad, en cambio, si la palabra es mencionada como respuesta al estímulo *medios de transporte* no hay duda de su significado.

c) La organización de campos nos permite también valorar adecuadamente la integración social de las palabras comparadas unas con otras. Es decir, los listados obtenidos son como una fotografía de la vitalidad de las palabras en un determinado lugar y tiempo.

Un ejemplo: según el *Léxico disponible de Soria* (Bartol, 2004), los extranjerismos *jersey*, *sudadera*, *chándal*, *tanga*, *polo*, *niqui*, *pantys*, *pijama*, *top*, *suéter*, *bermudas*, *malla*, *slip*, *short*, *biquini*, *body*, *minifalda*, *anorak*, *mocasín* y *bóxer* están plenamente integrados y vigentes en estos momentos entre los hablantes de esa provincia. No sucede lo mismo con *katiuskas*, *culotte*, *ropa sport*, *dockers*, *rebeca*, *mouton*, *jean* y *poliéster*. Es más, también podemos deducir de los listados sorianos que en esa comunidad para ‘prenda interior que cubre la parte inferior del tronco’ se prefieren aún los clásicos *calzoncillo* y *bragas* a los modernos *slip*, *bóxer* o *tanga*.

d) La semejanza entre los centros de interés y los temas del *Marco común de referencia* permite que desde la disponibilidad léxica se puedan abordar todos los

*ámbitos*. De hecho, ya son bastantes las coincidencias existentes entre los centros de interés utilizados en el *Proyecto panhispánico de léxico disponible* y los temas y subtemas del Consejo de Europa, como puede verse en el siguiente cuadro<sup>10</sup>:

Centros de interés (Disponibilidad léxica)	Temas y subtemas del Consejo de Europa
01. Partes del Cuerpo	7.1. Partes del cuerpo
02. La ropa	9.3. Ropa y moda
03. Partes de la casa	2. Vivienda
04. Los muebles de la casa	2. Vivienda
05. Comidas y bebidas	10. Comidas y bebidas
06. Objetos colocados en la mesa para la comida	
07. La cocina y sus utensilios	2. Vivienda
08. La escuela	8. Educación ¿?
09. Iluminación, calefacción y medios de airear un recinto	
10. La ciudad	9. Compras 11. Servicios públicos 12. Lugares
11. El campo	12. Lugares 2.8. Flora y fauna
12. Medios de transporte	5.1. Transporte público 5.2. Transporte privado
13. Trabajos del campo y el jardín	
14. Animales	2.8. Flora y fauna
15. Juegos y diversiones	4. Tiempo libre, entretenimiento
16. Profesiones y oficios	1.10. Profesión, trabajo

Claro está que hay temas y subtemas del Consejo de Europa que no aparecen entre los centros de interés. En concreto, los relativos a *vida cotidiana*, *relaciones con otras personas*, *la salud*, *el tiempo*, *las creencias*, y otras no están bien representadas, como *la educación*. Pero de esto no debe deducirse la inadecuación de la disponibilidad léxica para la selección del vocabulario de ELE, sino solo que las investigaciones realizadas hasta ahora han tenido otros objetivos. Bastará con modificar o ampliar los centros de interés para que se ajusten a los temas del Consejo de Europa.

<sup>10</sup> Cf. Ángela Bombarelli, 2005. Las coincidencias serían mayores si tomáramos en consideración la adaptación de los temas y subtemas del Consejo de Europa realizada por Juan Felipe García Santos (2005).

Para comprobarlo, realicé una encuesta piloto a alumnos de segundo de bachillerato de dos institutos salmantinos con seis nuevos centros de interés-temas: *El mundo laboral*, *Relaciones familiares y sociales*, *La salud*, *La educación*, *El tiempo* y *Creencias*.

Los resultados, que pueden verse en los siguientes cuadros (solo las 20 primeras palabras), confirman con la similitud entre las palabras captadas y las que aparecen en el Nivel Umbral, la validez del método.

*El mundo laboral*

Núm.	Palabra	Disponibilidad	Frecuencia relativa	% Aparición	Frecuencia acumulada
1	trabajo	0.64072	4.178%	71.212%	4.178%
2	jefe	0.34696	3.378%	57.576%	7.556%
3	salario	0.29746	2.578%	43.939%	10.134%
4	contrato	0.24182	2.311%	39.394%	12.445%
5	empresa	0.23189	2.044%	34.848%	14.489%
6	empleo	0.22575	1.956%	33.333%	16.445%
7	trabajador	0.20277	1.778%	30.303%	18.223%
8	oficina	0.18233	1.778%	30.303%	20.001%
9	paro	0.18217	1.689%	28.788%	21.690%
10	sueldo	0.17232	1.689%	28.788%	23.379%
11	empresario	0.16275	1.778%	30.303%	25.157%
12	profesor/a	0.15279	1.689%	28.788%	26.846%
13	empleado	0.14791	1.422%	24.242%	28.268%
14	obrero	0.13340	1.422%	24.242%	29.690%
15	médico/a	0.12688	1.333%	22.727%	31.023%
16	nómina	0.11904	1.067%	18.182%	32.090%
17	recursos humanos	0.11447	1.244%	21.212%	33.334%
18	horario	0.10955	1.067%	18.182%	34.401%
19	enfermero/a	0.10299	0.978%	16.667%	35.379%
20	secretario/a	0.09962	1.156%	19.697%	36.535%

*Relaciones familiares y sociales*

Núm.	Palabra	Disponibilidad	Frecuencia relativa	% Aparición	Frecuencia acumulada
1	padre	0.65052	5.023%	83.333%	5.023%
2	madre	0.51129	4.110%	68.182%	9.133%
3	abuelo/a	0.45086	4.475%	74.242%	13.608%
4	hermano/a	0.42752	4.110%	68.182%	17.718%
5	amigo/a	0.39763	3.927%	65.152%	21.645%
6	tío/a	0.39643	4.110%	68.182%	25.755%
7	primo/a	0.35698	3.744%	62.121%	29.499%
8	amistad	0.31679	2.740%	45.455%	32.239%
9	amor	0.24262	2.192%	36.364%	34.431%
10	hijo/a	0.23441	2.100%	34.848%	36.531%
11	familia	0.22182	1.735%	28.788%	38.266%
12	cuñado/a	0.20917	2.922%	48.485%	41.188%
13	suegro/a	0.18883	2.922%	48.485%	44.110%
14	cariño	0.16735	1.644%	27.273%	45.754%
15	bisabuelo/a	0.16380	2.831%	46.970%	48.585%
16	novio/a	0.15892	1.826%	30.303%	50.411%
17	sobrino/a	0.11471	1.370%	22.727%	51.781%
18	compañero/a	0.11459	1.735%	28.788%	53.516%
19	nieto/a	0.10147	1.461%	24.242%	54.977%
20	vecino/a	0.06744	1.279%	21.212%	56.256%

*La salud*

Núm.	Palabra	Disponibilidad	Frecuencia relativa	% Aparición	Frecuencia acumulada
1	médico/a	0.63875	4.180%	78.788%	4.180%
2	hospital	0.50241	3.939%	74.242%	8.119%
3	enfermero/a	0.49346	3.457%	65.152%	11.576%
4	enfermedad	0.40330	2.653%	50.000%	14.229%
5	medicamento	0.25079	2.653%	50.000%	16.882%
6	cáncer	0.17654	1.849%	34.848%	18.731%
7	medicina	0.17237	1.125%	21.212%	19.856%
8	ambulancia	0.17137	1.608%	30.303%	21.464%
9	jeringuilla	0.14902	0.965%	18.182%	22.429%
10	camilla	0.14746	1.527%	28.788%	23.956%

*La salud (cont.)*

11	UCI	0.13225	1.367%	25.758%	25.323%
12	UVI	0.12819	1.286%	24.242%	26.609%
13	deporte	0.10573	0.884%	16.667%	27.493%
14	Cruz Roja	0.10307	1.206%	22.727%	28.699%
15	enfermo	0.10157	0.965%	18.182%	29.664%
16	Seguridad Social	0.09372	0.884%	16.667%	30.548%
17	aguja	0.08974	0.643%	12.121%	31.191%
18	bienestar	0.08940	0.643%	12.121%	31.834%
19	colesterol	0.08733	0.804%	15.152%	32.638%
20	gripe	0.08626	0.804%	15.152%	33.442%

*La educación*

Núm.	Palabra	Disponibilidad	Frecuencia relativa	% Aparición	Frecuencia acumulada
1	profesor/a	0.70254	4.736%	90.909%	4.736%
2	colegio	0.50556	3.631%	69.697%	8.367%
3	instituto	0.42730	3.315%	63.636%	11.682%
4	libro	0.42435	3.473%	66.667%	15.155%
5	alumno/a	0.32619	2.368%	45.455%	17.523%
6	universidad	0.22902	2.210%	42.424%	19.733%
7	boli(grafo)	0.17968	1.736%	33.333%	21.469%
8	estudio	0.15644	1.342%	25.758%	22.811%
9	clase	0.15096	1.342%	25.758%	24.153%
10	examen	0.15046	1.500%	28.788%	25.653%
11	mesa	0.14112	1.500%	28.788%	27.153%
12	director	0.14067	1.579%	30.303%	28.732%
13	padre	0.12964	1.026%	19.697%	29.758%
14	notas	0.12493	1.105%	21.212%	30.863%
15	aula	0.11807	1.263%	24.242%	32.126%
16	pizarra	0.11201	1.263%	24.242%	33.389%
17	biblioteca	0.10799	1.342%	25.758%	34.731%
18	silla	0.10116	1.105%	21.212%	35.836%
19	escuela	0.09981	0.710%	13.636%	36.546%
20	respeto	0.09861	1.026%	19.697%	37.572%

*El tiempo*<sup>11</sup>

Núm.	Palabra	Disponibilidad	Frecuencia relativa	% Aparición	Frecuencia acumulada
1	sol	0.46814	3.240%	65.152%	3.240%
2	lluvia	0.41825	3.240%	65.152%	6.480%
3	reloj	0.32708	2.261%	45.455%	8.741%
4	hora	0.31759	2.185%	43.939%	10.926%
5	segundo	0.29714	2.185%	43.939%	13.111%
6	nieve	0.29689	2.939%	59.091%	16.050%
7	minuto	0.27005	2.035%	40.909%	18.085%
8	nube	0.26314	2.035%	40.909%	20.120%
9	primavera	0.25984	2.185%	43.939%	22.305%
10	verano	0.25569	2.185%	43.939%	24.490%
11	invierno	0.22585	2.110%	42.424%	26.600%
12	nublado	0.21953	1.658%	33.333%	28.258%
13	calor	0.19900	1.959%	39.394%	30.217%
14	otoño	0.19790	1.884%	37.879%	32.101%
15	frío	0.18404	1.884%	37.879%	33.985%
16	soleado	0.17657	1.356%	27.273%	35.341%
17	borrasca	0.15912	2.261%	45.455%	37.602%
18	playa	0.12334	1.356%	27.273%	38.958%
19	anticiclón	0.11335	1.658%	33.333%	40.616%
20	día	0.10640	0.980%	19.697%	41.596%

*Creencias*

Núm.	Palabra	Disponibilidad	Frecuencia relativa	% Aparición	Frecuencia acumulada
1	Dios	0.66577	4.235%	78.788%	4.235%
2	religión	0.61364	3.664%	68.182%	7.899%
3	iglesia	0.26360	2.524%	46.970%	10.423%
4	Alá	0.25917	1.873%	34.848%	12.296%
5	secta	0.21510	2.036%	37.879%	14.332%
6	cristianismo	0.20836	1.792%	33.333%	16.124%

<sup>11</sup> Las respuestas dadas ante el estímulo *El tiempo* demuestran su incorrecta formulación, ya que los informantes mezclan palabras relativas al tiempo atmosférico con las que pertenecen al tiempo cronológico. Aun así podemos ver cuáles son las palabras más disponibles en cada uno de estos campos.

*Creencias (cont.)*

7	religiosas	0.17588	0.977%	18.182%	17.101%
8	Buda	0.17429	1.140%	21.212%	18.241%
9	budismo	0.16617	1.384%	25.758%	19.625%
10	fe	0.14108	1.221%	22.727%	20.846%
11	Mahoma	0.13531	1.384%	25.758%	22.230%
12	cruz	0.13418	1.384%	25.758%	23.614%
13	virgen	0.12868	1.384%	25.758%	24.998%
14	ateo	0.11291	0.896%	16.667%	25.894%
15	cura	0.10966	1.059%	19.697%	26.953%
16	Cristo	0.10697	1.059%	19.697%	28.012%
17	engaño	0.10385	0.814%	15.152%	28.826%
18	comuni3n	0.10245	1.710%	31.818%	30.536%
19	Semana Santa	0.09952	1.303%	24.242%	31.839%
20	ateísmo	0.09540	0.814%	15.152%	32.653%

3.2.5. Otra de las ventajas que ofrece la DL estriba en que las palabras *más disponibles* son palabras muy estables de la lengua. Y esto es así porque, como sabemos gracias a Natividad Hernández (2005), la disponibilidad de una palabra tiene que ver fundamentalmente con los siguientes parámetros:

- a) *la tipicidad*. Las encuestas de DL ilustran claramente la categorización humana desde el punto de vista de los prototipos
- b) *la edad de adquisición*
- c) *la familiaridad*

Y aunque aún no hemos podido determinar cuál es el peso de cada parámetro en la disponibilidad de cada una de las palabras, lo que sí podemos afirmar ya es que la *tipicidad* y la *edad de adquisición* son las responsables de la unidad del léxico, de las semejanzas que se establecen entre el léxico de diferentes zonas. Las responsables, por ejemplo, de las grandes coincidencias en las respuestas de sujetos tan alejados geográfica y —me atrevería a decir que culturalmente— como un salmantino y un joven de Coro (Venezuela). Ambos parámetros inciden en lo común, lo compartido por los miembros de la comunidad.

Esto concuerda con lo señalado por algunos psicolingüistas para quienes los miembros de una misma comunidad comparten muchos de los rasgos de su organización conceptual. Es más, según M. de Vega (1984), la realidad psicológica que posibilita los niveles de categorización es compartida por todos los seres humanos y se manifiesta por igual en todas las culturas; hecho que, de comprobarse, ten-

dría una gran repercusión en la comparación de los léxicos disponibles de lenguas diferentes y, en especial, en las zonas bilingües.

El grado de *familiaridad* de una palabra, sin embargo, puede variar, de hecho varía, de unas zonas a otras, de una época a otra e, incluso, aunque menos frecuentemente, de unos individuos a otros. Es lo que explica la aparición de algunas respuestas anómalas, como que en el campo de la ropa aparezca como respuesta *t-shirt* en Ávila o en Castilla-La Mancha.

3.2.6. La utilización de una misma metodología —en especial en los trabajos que integran el proyecto Panhispánico— permite la comparación diatópica, lo que nos está dando interesantísimos datos sobre la unidad y variación léxica del español. No olvidemos que la *competencia sociolingüística* es una parte importante de la competencia léxica y que deberá ser tenida en cuenta tanto por los autores de manuales como por los creadores de pruebas de evaluación y los propios evaluadores. Véanse los dos cuadros siguientes en los que comparamos palabras del campo de la ropa en dos sintopías, Puerto Rico y Castilla-La Mancha (España).

En el primer cuadro tenemos palabras del campo *la ropa* con ID alto (superior a 0,01) en el léxico disponible de Puerto Rico que no aparecen en Castilla-La Mancha:

Rango	Vocablo	Índice D.
9	brassiere	0,2666
15	pantaloncillo (calzoncillo)	0,1548
27	mahón (vaquero)	0,0602
32	jacket (chaqueta)	0,0450
34	refajo	0,0392
42	mameluco (mono de trabajo)	0,0272
49	pantihose (panties, leotardos)	0,0188
50	blazer	0,0183
53	chalina (chal, fular)	0,0173
58	zipper (cremallera)	0,0155
59	guayabera	0,0151
62	traje de etiqueta	0,0138
65	justillo (camiseta)	0,0120
66	jumper (pichi)	0,0199
67	traje de color	0,0114

Y en el segundo, palabras del campo *la ropa* con ID alto en el léxico disponible de Castilla-La Mancha que no aparecen en Puerto Rico:

Rango	Vocablo	Índice D.
4	jersey	0.62871
16	chándal	0.24666
21	pantalón vaquero	0.17378
22	cazadora	0.16281
30	(zapatillas) deportivas	0.07955
31	bañador	0.07663
36	plumas	0.05732
40	(forro) polar	0.05390
41	camiseta interior	0.04938
44	malla	0.04794
49	anorak	0.04207
52	chubasquero	0.03720
55	pajarita	0.03165
58	gabardina	0.02425
59	fular	0.02348
61	chal	0,02283
62	manopla	0.02154
64	bolso	0.02027
66	rebeca	0.01892
67	camiseta de tirantes	0.01820
69	braga (del cuello)	0.01655
71	(pantalón) chino	0.01626
72	slip	0.01605
73	liguero	0.01586
74	body	0.01561
76	(pantalón) pirata	0.01489
77	impermeable	0.01481
79	albornoz	0.01416
80	niqui	0.01384
82	calcetas	0.01237
83	calentador	0.01229
85	palabra de honor	0.01156
86	mono	0.01150
87	botón	0.01149
88	peto	0.01142
90	corpiño	0.01134

3.2.7. Los listados de léxico disponible aportan también interesantes datos sobre la *influencia de las variables sociales* en el dominio léxico de los informantes. En general, podemos decir que la variable que más influencia parece tener sobre el dominio léxico es el nivel cultural de la familia, más que la variable sexo, o la pertenencia a un ambiente urbano o rural. La comparación entre las distintas variantes de una variable nos informa de la diferente integración de algunas palabras en la sociedad.

Un ejemplo: en el léxico disponible de la República Dominicana se documentan con un alto índice de disponibilidad —es decir, son palabras muy utilizadas— cuatro palabras para el significado ‘prenda que se lleva pegada al cuerpo con adornos y leyendas, sin ser una prenda interior’: *polocher*, *camiseta*, *franela* y *t-shirt*. Su distribución según variables sociales puede verse en el siguiente cuadro; en él destacan los siguientes hechos: a) el uso de *franela* está favorecido por el NSC bajo y por los hombres; b) el uso de *t-shirt*, en cambio, está favorecido por los alumnos de colegios privados y los de mayor nivel sociocultural; c) *polocher* y *camiseta* son las denominaciones más generales.

Palabra	Sexo		Tipo centro		Nivel sociocultural		
	mujeres	hombres	privado	público	alto	medio	bajo
polocher	10	8	11	11	11	10	11
camiseta	11	15	12	13	16	12	12
franela	32	18	26	21	43	24	19
t-shirt	46	41	38	77	27	47	76

3.2.8. Las pruebas de producción léxica que se utilizan para captar el léxico disponible han demostrado ser muy útiles para medir el dominio léxico activo de los estudiantes de ELE. Esta línea de investigación ha sido iniciada dentro de los estudios de DL por Alberto Carcedo (1999, 2000) y Marta Samper (2001, 2002) y seguida por varios alumnos de doctorado de la Universidad de Salamanca. En sus estudios, estos investigadores han realizado encuestas de disponibilidad a alumnos de ELE y, posteriormente, han comparado los resultados con los listados producidos por nativos. De esta manera han podido detectar errores en el proceso de aprendizaje; en especial, los derivados de la influencia de la lengua materna.

#### 4. EL FUTURO

Parece claro, tras lo expuesto hasta aquí, que la disponibilidad léxica es una buena fuente para la selección léxica necesaria en la enseñanza del español como

LE. Ahora bien, también debemos reconocer que tiene sus limitaciones. Es evidente que con el método de la disponibilidad léxica no podemos pretender captar todo el léxico de una lengua.

Humberto López Morales (1999: 33) se hacía las siguientes preguntas: «¿cuál sería la mejor forma de encasillar en centros de interés todos los intereses humanos?; ¿con cuántos centros nos obligaría a trabajar una investigación que pretendiera ser exhaustiva?».

La respuesta, como ya había vislumbrado Mackey, es que no parece que haya manera de encasillar en centros de interés todos los intereses humanos y que, de haberla, implicaría la existencia de un número tal de centros de interés que nos llevaría a una investigación irrealizable, inviable. Debemos centrarnos en un número determinado de temas, que poco a poco se pueden ir ampliando, de acuerdo con los objetivos concretos de cada momento, empezando por los niveles de dominio más bajos.

Para ello, se hace absolutamente necesario, como ya han señalado numerosos estudiosos, una profunda reflexión sobre los centros de interés. Esta reflexión debe centrarse, al menos, en aspectos como el *número* (es obvio que los 16 actuales no cubren importantes e imprescindibles parcelas del vocabulario) y el *tipo*. En este caso deberemos tender a centros de interés más homogéneos, y que nos permitan obtener palabras pertenecientes a todas las categorías y no solo sustantivos concretos y algún que otro verbo. En eso estamos.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila Muñoz, Antonio M. (1999): *Léxico de frecuencia del español hablado en la ciudad de Málaga*, Málaga, Universidad de Málaga.
- Bailly, Danielle (1997): *Didactique de l'anglais I. Objectifs et contenus de l'enseignement*, Paris, 1997.
- Bartol Hernández, José A. (2004): *Léxico disponible de Soria*, Burgos, Instituto Castellano y Leonés de la lengua.
- Benítez Pérez, Pedro (1994): «Léxico real/léxico irreal en los manuales de español para extranjeros», en Salvador Montesa Peydró y Antonio Garrido Moraga, *Español para extranjeros: didáctica e investigación*, Málaga, ASELE.
- Benítez Pérez, Pedro (1995): «¿Qué vocabulario hay que enseñar en las clases de español como lengua extranjera?», *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Fundación Actilibre, 9-12.
- Bombarelli, Ángela (2005): *La disponibilidad léxica como herramienta didáctica: una propuesta de selección del vocabulario para un nivel umbral de ELE*, Memoria Máster, Universidad de Salamanca.
- Briz, Antonio (2005): «Los corpus del español hablado. Presentación», *Oralia*, 8, 7-12.

- Bustos Gisbert, José M. (2002): «Definición de glosarios léxicos del español; niveles inicial e intermedio», *Enseñanza*, 19, 35-72.
- Caramazza, Alfonso (1997): «How many levels of processing are there in lexical access?», *Cognitive Neuropsychology*, 14, 177-208.
- Carcedo González, Alberto (1999a): «Desarrollo de la competencia léxica en español LE: análisis de cuatro fases de disponibilidad», *Pragmalingüística*, 5-6, 75-94.
- Carcedo González, Alberto (1999b): «Estudio comparativo del vocabulario español (LE) disponible de estudiantes finlandeses y el de la sintopía madrileña: propuestas didácticas», *Documentos de español actual*, 1, 73-87.
- Carcedo González, Alberto (2000): *Disponibilidad léxica en español como lengua extranjera: el caso finlandés (estudio del nivel preuniversitario y cotejo con tres fases de adquisición)*, Turku, Universidad de Turku.
- Coady, James y Thomas Huckin, eds. (1997): *Second Language Vocabulary Acquisition*, Cambridge, CUP.
- CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Estrasburgo, <<http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm>>.
- Díaz Castañón, Carmen (1977-1978): *Vocabulario básico del español y sus aplicaciones a la enseñanza*, Oviedo, ICE.
- Echeverría, Max (2008): «DispoGrafo: una nueva herramienta computacional para el análisis de relaciones semánticas en el léxico disponible», *RLA*, 46/1, 81-91.
- Ellis, Nick (1997): «Vocabulary acquisition: word structure, collocation, word-class, and meaning», en N. Schmitt y M. McCarthy (eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, Cambridge, CUP, 122-139.
- Galisson, Robert (1997): «Une dictionnaire à géométrie variable au service de la lexicologie», *Cahiers de lexicologie*, 70/1, 57-77.
- García Santos, Juan Felipe (2005): *Contenidos de referencia de las pruebas DELE*, Salamanca, Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca.
- Gómez Molina, José Ramón (1997): «El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica», *REALE*, 7, 69-93.
- Gómez Molina, José Ramón (2000): «La competencia léxica en la enseñanza de español como L2 y LE», *Mosaico*, 5, 23-29.
- Gómez Molina, José Ramón (2004): «Las unidades léxicas en español», en *La enseñanza de léxico en español como segunda lengua/lengua extranjera*. *Carabela*, 56, 27-49.
- Gougenheim, Georges, René Michéa, Paul Rivenc y Aurélien Sauvageot (1964/1967): *L'elaboration du français fondamental (1er degré). Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*, Paris, Didier, nouvelle édition refondue et augmentée.
- Hernández, Natividad (2005): *Hacia una teoría cognitiva integrada de la disponibilidad léxica: el léxico disponible de los estudiantes castellano-manchegos*, Salamanca, Universidad de Salamanca.
- Izquierdo Gil, M.<sup>a</sup> Carmen (2004): *La selección del léxico en la enseñanza del español como*

- lengua extranjera. Su aplicación al nivel elemental en estudiantes francófonos*. Tesis doctoral, Universitat de València.
- Juilland, Alphonse y Eugenio Chang Rodríguez (1964): *Frequency Dictionary of Spanish Words*, The Hague, Mouton.
- Leech, Geoffrey (1991): «The state of the art in corpus linguistics», en K. Aijmer and B. Altenberg (eds.), *English Corpus Linguistics*, London, Longman, 8-29.
- Levelt, Willem J. M. (1999): «Models of word production», *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 223-232.
- Levelt, Willem J. M. (2001): «Spoken word production: a theory of lexical access», *PNAS*, 98, 13 464-13 471, <www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.231459498>.
- Lewis, Michael (1993): *The lexical approach*, London, Language Teaching Publications.
- Lewis, Michael (1997): «Pedagogical implications of the lexical approach», en James Coady y Thomas Huckin (eds.), *Second language vocabulary acquisition*, Cambridge, CUP, 255-270.
- Lewis, Michael, ed. (2000): *Teaching Collocation: Further Developments in the Lexical Approach*, Hove, Language Teaching Publications.
- López Morales, Humberto (1993a): «En torno al aprendizaje del léxico. Bases psicolingüísticas de la planificación curricular», en S. Montesa y A. Garrido, *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Actas del III Congreso de ASELE*, Málaga, ASELE, 9-22.
- López Morales, Humberto (1993b): «Los estudios de disponibilidad léxica: pasado y presente», *Boletín de Filología de la Universidad de Chile*, XXXV, 245-259.
- López Morales, Humberto (1995): «Disponibilidad léxica en Puerto Rico. Primera aproximación», en R. Rodríguez-Fonseca y Vázquez, *Actas del III Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza de la lengua materna*, número especial de la *Revista de Adquisición de la Lengua Española*.
- López Morales, Humberto (1999): *Léxico disponible de Puerto Rico*, Madrid, Arco Libros.
- Martín Martín, Soledad (1999): «La revisión del concepto de vocabulario en la gramática de E/LE», en Lourdes Miquel y Neus Sans (coord.), *Didáctica del español como lengua extranjera (4)*, Madrid, Fundación Actilibre-Colección Expolingua, 157-163.
- Martín Martín, Soledad (2007): «La enseñanza del léxico más allá del diccionario», *Mosaico*, 20, 43-46.
- Michéa, René (1949): «Introduction pratique à une statistique du langage», *Les langues modernes*, 43, 173-186.
- Michéa, René (1950): «Vocabulaire et culture», *Les langues modernes*, 44, 188-189.
- Michéa, René (1953): «Mots fréquents et mots disponibles. Un aspect nouveau de la statistique du langage», *Les langues modernes*, 47, 338-344.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Vocabulario básico de la E.G.B.*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia-Espasa Calpe.
- Morales, Amparo (1986): *Léxico básico del español de Puerto Rico*, Madrid, Arco Libros.
- Moreno de Alba, José G. (1992): *Diferencias léxicas entre España y América*, Madrid, Mapfre.
- Nation, I. S. Paul (1990): *Teaching and Learning Vocabulary*, Boston, Heinle an Heinle.

- Nation, I. S. Paul (2001): *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge, CUP.
- Nattinger, James R. and Jeanette S. DeCarrico (1992): *Lexical phrases and language teaching*, Oxford.
- Paribakht, T. Sima and Marjorie Wesche (1997): «Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition», en James Coady and Thomas Huckin (eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*, Cambridge, CUP, 174-200.
- Samper Hernández, Marta (2001): «Dificultades de los estudios de disponibilidad léxica en ELE: los criterios de selección», en J. A. Bartol, S. Crespo, C. Fernández Juncal, C. Pensado, E. Prieto y N. Sánchez (eds.), *Nuevas aportaciones al estudio de la lengua española. Investigaciones filológicas*, Salamanca, Luso-Española de Ediciones, 277-286.
- Samper Hernández, Marta (2002): *Disponibilidad léxica en alumnos de español como lengua extranjera*, Málaga, ASELE.
- Slagter, Peter (1999): «¿Interactuar y negociar el significado de un PC?», en *Lingüística para el siglo XXI. Actas del III Congreso de Lingüística General*, Salamanca, Universidad de Salamanca.
- Tomé Cornejo, Carmela (2010): *Aspectos metodológicos de los estudios de disponibilidad léxica. Los centros de interés*, Memoria de Grado, Facultad de Filología, Universidad de Salamanca.
- Vega, Manuel de (1984): *Introducción a la Psicología Cognitiva*, Madrid, Alianza Psicología.
- Vega, Manuel de y Fernando Cuetos, coords. (1999): *Psicolingüística del español*, Madrid, Trotta.