

**LA DISPONIBILIDAD LÉXICA COMO HERRAMIENTA PARA LA
SELECCIÓN DE VOCABULARIO EN ELE: UNA PROPUESTA PARA
LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN CHILE, NIVELES A2-B2¹**

LEXICAL AVAILABILITY AS A TOOL FOR VOCABULARY
SELECTION IN ELE: A PROPOSAL FOR TEACHING SPANISH IN
CHILE, LEVELS A2-B2

Josefa Ornella Manni Vega

Universidad de Salamanca

jomanni@usal.es

<https://orcid.org/0009-0005-6483-042X>

Resumen: La Disponibilidad Léxica (DL) tiene como finalidad descubrir qué vocablos podría utilizar un hablante en relación con determinados temas, lo que la convierte en una herramienta útil para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE). El *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) establece una lista con el vocabulario que debe ser enseñado en los distintos niveles según el “Marco Común Europeo de Referencia” para las lenguas (MCER): A1, A2, B1, B2, C1, C2. Sin embargo, se ha tomado como modelo la variedad centroseptentrional del español, quedando las variedades americanas relegadas a un segundo plano. Es por eso que el presente estudio

¹ La presente investigación forma parte del Trabajo Final de Máster del programa Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Salamanca. El tutor de la tesis, el Dr. José Antonio Bartol Hernández, es encargado del proyecto DispoLex. Por último, el trabajo se enmarca en los estudios de Disponibilidad Léxica enfocado hacia la enseñanza de español como segunda lengua o lengua extranjera.

muestra una propuesta de selección léxica basada en la Disponibilidad Léxica en tres campos léxicos –o temas– (*ropa, comidas y bebidas, medios de transporte*) en los niveles A2 y B2 para la enseñanza de español en Chile. El objetivo es demostrar su utilidad en la selección de vocabulario para la creación de programas y materiales didácticos de enseñanza de español. Finalmente, se contrastarán los resultados obtenidos con las directrices establecidas por el PCIC.

Palabras clave: disponibilidad léxica, léxico, enseñanza de ELE, español de Chile, recursos didácticos.

Abstract: The purpose of Lexical Availability is to discover the vocabulary that a speaker could use in relation to certain topics, which makes it a useful tool for the Teaching of Spanish as a Foreign Language (ELE). The Curricular Plan of the Cervantes Institute (PCIC) establishes a list with the vocabulary that should be taught at the different levels according to the Common European Framework of Reference for Languages (MCER): A1, A2, B1, B2, C1, C2. However, this model has taken as a guide the northern-central variety of Spanish, leaving the American varieties relegated to the background. That is why the present study shows a lexical selection proposal based on Lexical Availability in three lexical fields —or topics— (*clothing, food and drinks, means of transportation*) at A2 and B2 levels for teaching Spanish in Chile. The objective is to demonstrate its usefulness in the selection of vocabulary for the creation of Spanish teaching programs and materials. Finally, the results obtained will be contrasted with the guidelines established by the PCIC.

Keywords: lexical availability, lexicon, ELE teaching, Chilean Spanish, teaching resources.

Recibido: 14 de agosto de 2023

Aceptado: 12 de diciembre de 2023

1. INTRODUCCIÓN

1.1. NATURALEZA, OBJETIVOS Y ALCANCE DE ESTUDIO

La Disponibilidad Léxica (DL) como área de investigación se originó vinculada a la enseñanza de segundas lenguas con el propósito de servir de herramienta para la creación de recursos didácticos a aprendices francófonos; sin embargo, en el ámbito de la enseñanza del español no se ha utilizado en toda su potencialidad. Y aunque el enfoque actual de enseñanza de ELE, que promueve el uso de la lengua y el vocabulario en contextos reales de comunicación, podría proveerse de la metodología empírica y objetiva de la disponibilidad léxica, los programas y manuales de enseñanza de ELE a menudo dependen de criterios subjetivos e intuitivos en la selección y presentación del vocabulario. Esto ocurre debido a diferentes factores, como la tradición pedagógica, la accesibilidad de recursos o la percepción personal de los diseñadores de materiales sobre cuál es el tipo de vocabulario más relevante o útil para los estudiantes.

Esta problemática puede generar consecuencias que interfieren en el proceso de aprendizaje del léxico, tales como la disparidad en la cantidad de unidades léxicas que se deberían enseñar y el desajuste entre el vocabulario y los niveles de enseñanza, lo que provoca vacíos que impiden progresar a los estudiantes de lenguas extranjeras en los niveles más avanzados de uso de una segunda lengua. Por lo tanto, es fundamental que los programas y manuales de ELE incorporen metodologías más objetivas y fidedignas para la selección del vocabulario, como los corpus lingüísticos, los estudios de frecuencia léxica en diferentes contextos, las investigaciones empíricas sobre el vocabulario más utilizado en situaciones reales de comunicación, entre otros métodos más cuantitativos y objetivos.

Tanto en España como en Latinoamérica se han llevado a cabo distintos proyectos e investigaciones que pueden servir como base de datos para la elección del léxico en la enseñanza de español. Humberto López Morales es el pionero de los estudios de esta corriente lingüística con su trabajo sobre el léxico disponible en Puerto Rico (1973), posteriormente ideó el Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica,

que tiene como finalidad conocer la norma léxica del español en 16 campos léxicos (centros de interés), a partir del léxico disponible en estudiantes provenientes de distintos países de habla hispana.

Ahora bien, otro problema relacionado con la enseñanza del léxico tiene que ver con las directrices determinadas por el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC), porque las propuestas de vocabulario se centran principalmente en la variante peninsular. Por lo que es fundamental tratar de incorporar las distintas variedades en la enseñanza de español como lengua extranjera. Dado que en algunas ocasiones los estudiantes necesitan aprender una variedad específica —y no la peninsular— por distintas razones (intercambio, trabajo, viaje, etc.), el problema es que no existen suficientes materiales que presenten el léxico panhispánico o de un geolecto en particular, como es el caso del español chileno.

A causa de lo anterior, surgen las siguientes interrogantes: ¿qué sucede cuando un alumno va de inmersión a un país y necesita aprender vocabulario que le sea útil para las situaciones más inmediatas a las que se verá enfrentado en la vida cotidiana, como comprar ropa, utilizar el transporte o ir al supermercado, entre otras? ¿Se le debe enseñar un léxico panhispánico o el de la variedad del país en el que está en inmersión, o ambos? ¿Se debe continuar usando manuales y directrices que condicionan a la enseñanza del español peninsular? Independientemente de la decisión que tomemos, es necesario crear recursos didácticos que contengan el léxico de las distintas variedades, es decir, que cada país posea su propio material y currículo como opciones, además de los manuales que utilizan el léxico panhispánico en sus contenidos. Asimismo, no hay que olvidar que la enseñanza del léxico se correlaciona con la dimensión sociocultural de la lengua que se está enseñando, siendo un elemento identitario dentro de las distintas culturas.

Por todo lo mencionado anteriormente, nuestro objetivo general es proponer una selección léxica en tres centros de interés (*la ropa, comidas y bebidas, medios de transporte*) en los niveles A2 y B2 para la enseñanza de español en Chile. Si bien todos

los niveles son importantes en el proceso de aprendizaje de un idioma, el enfoque en los niveles A2 y B2 se debe a su posición fundamental en el desarrollo de habilidades comunicativas desde un nivel inicial hasta un nivel avanzado, abarcando una gama significativa de vocabulario y estructuras lingüísticas necesarias para la comunicación efectiva y la comprensión en situaciones cotidianas o más complejas. Por un lado, el nivel A2 presenta vocabulario y estructuras gramaticales básicas para la comunicación, cruciales para la interacción diaria como aprender a presentarse, realizar compras, pedir direcciones, etc. Por otro, el nivel B2 proporciona la capacidad de participar en discusiones argumentativas y específicas, mediante la adquisición de un vocabulario más extenso y complejo. En consecuencia, el contraste entre ambos niveles permite vislumbrar la transición de la adquisición de vocabulario desde un nivel elemental a un nivel intermedio.

Consecutivamente, nuestros objetivos específicos son: 1) Utilizar y evaluar la Disponibilidad Léxica como herramienta de selección de vocabulario; 2) Adecuar la propuesta de vocabulario establecida por el PCIC a la variedad chilena; 3) Contrastar la selección léxica propuesta con la instaurada por el PCIC en nociones generales y específicas. Respecto a las interrogantes planteadas, más que buscar una respuesta, se pretende generar un espacio de reflexión para los docentes de ELE, sobre todo antes de tomar las decisiones pedagógicas correspondientes.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ORIGEN Y PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DE LA DISPONIBILIDAD LÉXICA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

La Disponibilidad Léxica (DL) es el campo de investigación que tiene como propósito recoger y analizar el léxico disponible de una determinada comunidad de habla. Su origen como disciplina se relaciona con la enseñanza de lenguas, dado que Gougenheim Michéa y Sauvageot (1956) la utilizaron como metodología de investigación sobre el léxico disponible en hablantes francófonos para elaborar el repertorio léxico del Français

Elementaire, enfocado principalmente a la enseñanza del francés en las antiguas colonias (López 415). Estos investigadores se plantearon utilizar criterios objetivos que justificaran sus elecciones léxicas, recurriendo a la frecuencia como criterio de selección y estableciendo el concepto de “palabras frecuentes” para aquellas consideradas más habituales y que debían ser enseñadas en primer lugar.

No obstante, Gougenheim y sus colaboradores se dieron cuenta de que, si la situación comunicativa no se daba, las unidades léxicas consideradas esenciales tampoco, o bien, lo hacían en posiciones muy distantes. En efecto, llegaron a distinguir dos tipos de palabras: las atemáticas (aparecen siempre en el discurso independientemente del tema) y las temáticas (emergen cuando se habla de un tema determinado). Las primeras son denominadas palabras frecuentes, mientras que las segundas son “disponibles”. De este modo, se entiende por léxico disponible “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” (Bartol 91). Cabe destacar que el léxico disponible está conformado por lexías de fuerte carga semántica como sustantivos, adjetivos y verbos. Además, esta disciplina sostiene una doble perspectiva en relación al conocimiento léxico de los hablantes: individual, las palabras más disponibles serán las que más rápido acudan a la mente del sujeto al evocar el estímulo; social, aquellas que más hablantes hayan producido. Lo anterior determina el índice de disponibilidad para cada unidad léxica, que vendrá condicionado por la combinación de su frecuencia de aparición (variable social) y de su posición relativa en cada listado (variable individual) (Paredes 4).

La metodología aplicada en Disponibilidad Léxica se adquiere mediante una prueba de producción léxica en la que se les solicita a los informantes que produzcan unas listas de unidades léxicas en torno a un tema determinado —o “centro de interés”. En tanto, el número de palabras como el tiempo de reacción debe ser el mismo para todos los sujetos. En la actualidad, tanto en España como en América se siguen realizando diversas pesquisas, artículos, tesis y publicaciones relacionadas con esta disciplina, que se subdivide en dos áreas principales: el estudio del léxico en lengua

materna y en la enseñanza de español como Segunda lengua (L2) / Lengua extranjera (LE). Contando además con varios proyectos como el Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica (PPHDL, 2011), que coordina y dirige Humberto López Morales, gracias al cual se han generado una gran cantidad de diccionarios de léxico disponible en Hispanoamérica.

En el caso de Chile, se han realizado algunas investigaciones en ELE basándose en la Disponibilidad Léxica como Galdámez Jiménez et al. (2018) que analiza cómo es el vocabulario escrito de personas que no son nativas y están aprendiendo español como segundo idioma (L2) al empezar su experiencia de inmersión en Santiago de Chile. Evaluando la influencia cuantitativa del aspecto sociolingüístico (género), además de observar descriptivamente el aspecto lingüístico (lengua materna de los estudiantes) y el aspecto cognitivo (nivel de dominio del segundo idioma), lo que demuestra el avance y el interés de ampliar este campo de investigación en Chile.

2.2. LA DISPONIBILIDAD LÉXICA COMO RECURSO BÁSICO PARA LA SELECCIÓN DE VOCABULARIO EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL

La Disponibilidad Léxica en la enseñanza de español presenta un gran vacío en su uso como herramienta metodológica, dado que no siempre se han incluido los resultados de análisis en los currículos o en la elaboración de materiales y manuales. Este hecho llama la atención, sobre todo, por la complejidad que presenta el nivel léxico: está compuesto por una gran cantidad de unidades; es el nivel con más variación en todas sus formas (diatrática, diafásica, diatópica); es donde se denota más el dinamismo de la lengua. Todo lo anterior complejiza enormemente su sistematización.

Aunque en las últimas décadas se ha reivindicado la importancia que desempeña el vocabulario en la enseñanza/aprendizaje de L2/LE, aún existen problemas que resolver en este ámbito. Por un lado, la carencia de léxico en estudiantes de lenguas extranjeras les impide progresar en los niveles intermedios y avanzados (Bartol 85). Por otro, la falta de criterios—al menos explícitos— en la selección del léxico en las

propuestas curriculares, manuales y diseño de materiales de ELE se ve reflejado en “la falta de adecuación del vocabulario elegido en los manuales, falta de jerarquización de los contenidos léxicos, escasa productividad de muchas de las unidades seleccionadas, inadecuada gradación de la selección léxica, incoherencias en la selección de unidades, etc.” (Paredes 21).

El “Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas” (MCER) señala que “Quienes elaboran materiales de exámenes y manuales están obligados a hacer una selección léxica” (149). Por lo tanto, de acuerdo con el MCER se debe realizar una selección adecuada para cada nivel según los siguientes criterios:

- 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. (MCER 149)

No obstante, al momento de analizar manuales y propuestas curriculares se denota una inconsistencia en los criterios utilizados para la creación de recursos de enseñanza de español. A este respecto, Bartol distingue dos tipos de selección léxica llevados a cabo hasta ahora: una selección subjetiva, basada en la intuición de los redactores de manuales, y una selección objetiva, fundada en el corpus y análisis estadísticos de

datos (89-90). Existe una tendencia clara a usar el primer criterio antes que el segundo al momento de elegir el léxico para la enseñanza de ELE.

Para solventar algunos de estos problemas se puede recurrir a la Disponibilidad Léxica que utiliza la investigación estadística con corpus. La ventaja de esta disciplina en la enseñanza de español consiste en que el léxico está agrupado en campos nocionales denominados centros de interés (16 en la base de datos del PPHDL), lo que se condice con lo planteado tanto por el MCER (temas y subtemas de los distintos ámbitos) como con el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*² (gradación del léxico temáticamente por niveles). Al respecto, Tomé (2010) señala:

Las nociones específicas que plantea el Plan curricular se corresponden, por tanto, con el vocabulario temático obtenido en las pruebas de léxico disponible, pero se diferencian en que aquellas se han seleccionado de manera subjetiva (teniendo en cuenta las indicaciones del proyecto Can Do de ALTE y los ámbitos que señala el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas) y se han organizado en torno a veinte temas, con sus respectivos subtemas, considerando los documentos del nivel umbral. (360)

De este modo, siguiendo a Paredes (2015), el carácter empírico que proporciona la DL permite determinar criterios para la selección léxica, fundamentar qué contenidos léxicos deben integrarse a los programas y crear propuestas curriculares para los distintos niveles que se ajusten al contexto de aprendizaje de la lengua. Asimismo, el autor señala: “El hecho de que la disponibilidad fundamente sus propuestas cuantitativamente y, además, presente las unidades léxicas ordenadas en listas, la convierte en la disciplina que está en mejor disposición para la selección objetiva” (17). Sumando, además, que el vocabulario

² Dividido en *nociones generales* (unidades que un hablante puede necesitar en cualquiera que sea el contexto en que se dé el acto de comunicación) y *específicas* (tienen que ver con detalles más concretos del «aquí y ahora» de la comunicación y se relacionan con interacciones, transacciones o temas determinados) (Instituto 306).

que se debe enseñar en el aula de ELE “es el que más posibilidades tiene de ser usado por un hablante instruido en una situación comunicativa concreta, esto es, el léxico disponible que describe la norma y el dominio de los hablantes nativos” (Tomé 357), esto se condice con la necesidad de presentar un vocabulario útil para el aprendiz y que le sirva para contextos comunicativos reales de uso de la lengua.

Por tanto, los estudios de DL constituyen una herramienta rentable y objetiva para la selección del léxico, dado que manifiestan la norma léxica de una comunidad de habla específica, permiten determinar fenómenos lingüísticos como la vitalidad léxica, el uso de extranjerismos, los procesos de lexicalización y la aparición de neologismos. A su vez, ayudan a solventar problemas de homonimia/polisemia y evaluar la selección de vocabulario presente en diversos programas y manuales de enseñanza de español.

Sin embargo, cabe destacar que el conocimiento de vocabulario debe estar en consonancia con el componente cultural de la lengua meta. Carcedo (1998) afirma que:

El conocimiento del vocabulario no basta; debe conocerse la cultura de la comunidad, el conjunto de realidades designadas (comunes o diferentes) por ese vocabulario con el preciso valor que cobran en la lengua de los nativos para que el acto comunicativo-objetivo necesariamente primordial y último de la lengua-adquiera su verdadera dimensión. (88-89)

En síntesis, es fundamental utilizar herramientas fidedignas para la selección de vocabulario, como las investigaciones de DL, para el diseño de programas y materiales en la enseñanza de lenguas. Para ello es necesario realizar una selección adecuada del léxico que sea útil para el estudiante y que refleje el componente cultural de la lengua meta. Será, por tanto, tarea de los docentes y redactores de manuales delimitar las proporciones y el tipo de léxico para cada fase de aprendizaje de la lengua, utilizando como base el MCER y el PCIC, pero haciendo las modificaciones correspondientes, si fuesen necesarias. Lo importante es realizar un trabajo minucioso con criterios objetivos y empíricos que condicionen el criterio subjetivo tan utilizado hoy en día.

3. METODOLOGÍA

3.1. CORPUS Y MUESTRA

Para el análisis se utilizan datos reales procedentes de dos investigaciones llevadas a cabo en Chile: las encuestas de Disponibilidad Léxica en estudiantes chilenos (Valencia y Echeverría 1999) y los test de léxico disponible realizados a alumnos santiaguinos³ (Manni 2022). Por una parte, el estudio de Valencia y Echeverría se basa en una muestra de 2052 sujetos, estudiantes de 4to Medio⁴ de establecimientos científico-humanistas, provenientes de las 16 regiones político-administrativas de Chile. Por otra, la pesquisa de Manni (2022) se centra en un corpus de 52 alumnos de entre 10 y 15 años, procedentes de una escuela de Santiago de Chile.

También se usan como referencia *el Corpus del Español del Siglo XXI* (CORPES XXI) y el *Diccionario de Americanismos* (DA) con el propósito de comparar y ratificar los datos obtenidos —si fuera necesario—, y, en algunos casos, el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE) para precisar algunas lexías. Por último, los resultados se contrastan con la propuesta establecida por el PCIC para los niveles A2 y B2 en relación con los tres centros de interés analizados: *ropa, comidas y bebidas; medios de transporte*.

3.2. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En primer lugar, es necesario delimitar los centros de interés que se van a analizar. Para este fin, nos cercioramos de la concordancia de aquellos propuestos por el PPHDL (2011) con los contenidos curriculares de dos obras de referencia para la enseñanza de segundas lenguas, el MCER (2001) y el PCIC (2006).

No obstante, mientras Valencia y Echeverría designan a estos centros de interés: *2. ropa y calzado; 5. alimentos; 7. medios de transporte*; la investigación de Manni (2022) se

³ Estas encuestas se realizaron como muestra de corpus para el TFM del Máster en Lexicografía Hispánica de la Universidad de León en conjunto con la RAE y forman parte del corpus del PPHDL.

⁴ Aunque no se explicita la edad de los informantes, los alumnos de 4to Medio deben tener entre 17 y 18 años de edad aproximadamente.

atiene a la propuesta del PPHDL. Por consiguiente, para mantener la línea de investigación con el PPHDL, conservaremos las mismas denominaciones: *02. la ropa; 05. comidas y bebidas; 12. medios de transporte.*

Tabla 1. Correspondencia entre centros de interés del PPHDL y temas propuestos en el PCIC y el MCER

PPHDL	PCIC	MCER
02. La ropa	12.2. Ropa, calzado y complemento.	9.3 Ropa y moda
05. Comidas y bebidas	5. Alimentación; 1.4. Comidas y bebidas.	10. Comidas y bebidas
12. Medios de transporte	14.3. Sistema de transporte; 1.9. Medios de transporte; 1.13.4. Transporte urbano	5.1 Transporte público 5.2 Transporte privado

En segundo lugar, para la selección del léxico se han establecido los siguientes criterios: a) aparición entre las primeras 100 palabras, ya que “Las unidades léxicas que ocupan las primeras posiciones son los representantes prototípicos de la categoría y, por ello, los candidatos ideales para ser incluidos en los programas y en los manuales” (Paredes 17); b) equivalencia semántica, sinonímica, con los vocablos establecidos por el PCIC, es decir, que aluden a los mismos referentes pero con significantes distintos. El criterio *b* se entrecruza con el concepto de variedad diatópica⁵ (Moreno Fernández 2000), debido a que algunas lexías no se corresponden con aquellas señaladas en el PCIC y la propuesta de este artículo se enmarca en una variedad específica —español de Chile—, por tanto, se recurrirá a sinónimos entre la variante chilena y el español peninsular. De este modo, los estudiantes estarán en un contexto de inmersión, por lo que es de suma importancia el uso del nuevo vocabulario en situaciones comunicativas reales.

⁵ Referido a los usos contextualizados que aparecen en variedades concretas en torno a las distintas zonas geográficas hispanohablantes. En este caso, el autor clasifica a la zona chilena como A.5.

En tercer lugar, debido a la gran diferencia existente entre la cantidad de informantes de las encuestas, se le dará más peso y, por ende, será más representativa aquella realizada por Valencia y Echeverría, por sobre la de Manni (2022). Es decir que la selección se ha basado fundamentalmente en el corpus de Valencia y Echeverría, considerando el índice de disponibilidad, y a su vez, ha sido comparado y respaldado con el de Manni (2022). No obstante, existen algunas excepciones en la selección léxica en las que se ha optado por el corpus más actual. Esto debido a la gran diferencia de tiempo (23 años) entre ambas pesquisas. En estos casos se explicitará y argumentará la decisión que se ha tomado de escoger esas lexías.

En cuarto lugar, debido a las diferencias encontradas en la lematización de los vocablos entre el análisis de Valencia y Echeverría y el de Manni (2022), se ha decidido homogeneizar las lexías para la propuesta de vocabulario, anotando en singular todos los sustantivos, remitir los diminutivos a la forma primitiva y en el caso de voces con doble ortografía, optar por la variante más aceptada por la RAE.

Por último, en cuanto a la graduación del léxico, se intentará mantener el número de unidades léxicas determinadas por el PCIC; sin embargo, si se observa que existe mucha disparidad entre un centro de interés y otro; o alguno presenta escasas unidades léxicas⁶, se añadirán los lexemas correspondientes, debidamente justificados. Nuestra intención es establecer la equivalencia de un léxico que se adecue a la enseñanza de español de Chile, debido a que la mayoría de las propuestas de enseñanza de vocabulario, sobre todo del PCIC, se centran en la variante peninsular.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En lo que sigue, se presenta la propuesta de vocabulario para la enseñanza de español en Chile en contraste con los contenidos que según el PCIC han de incorporarse en cada nivel, A2 y B2 en este caso, relacionados con los centros de interés: *la ropa*,

⁶ Por ejemplo, menos de 10 unidades léxicas correspondientes a sustantivos por nivel, considerando que en una Unidad Didáctica se deberían enseñar entre 10-15 vocablos nuevos.

comidas y bebidas y medios de transporte. Se incluyen además los términos introducidos en los niveles anteriores (A1-B1) con la finalidad de reconocer el léxico que, supuestamente, ya deberían conocer los estudiantes y de esta manera no repetirlos o explicitar la movilidad de algunas unidades léxicas a los otros niveles en caso de que se haya tomado esa decisión. Cabe señalar que nos atenderemos solo a los sustantivos, que son las unidades léxicas presentes en las encuestas, sin proponer ni verbos ni adjetivos debido a la limitación de las mismas.

4.1. PROPUESTA PARA EL CENTRO DE INTERÉS *LA ROPA* NIVEL A2

En la tabla siguiente se presentan las unidades léxicas establecidas por el PCIC para los niveles A1 y A2, y la propuesta de vocabulario delimitada en la presente investigación para el nivel A2 en relación con el centro de interés *la ropa*. Las palabras de la propuesta de Manni (2023) están ordenadas según el orden de aparición en las encuestas de Valencia y Echeverría, vale decir, el índice de disponibilidad (ID) o combinación de la frecuencia más la posición en que aparece en cada encuesta. Asimismo, se han seleccionado de acuerdo con sus equivalentes en el PCIC o con la condición de que aparezcan entre las primeras 50 palabras en ambas encuestas, priorizando la de Valencia y Echeverría por el nivel de representatividad del estudio.

Tabla 2. Propuestas de vocabulario para *la ropa* en niveles iniciales PCIC y nivel A2 (Manni 2023).

A1 PCIC	A2 PCIC	Manni (2023)	ID Valencia y Echeverría (1999)
<i>pantalones</i>	<i>blusa</i>	<i>zapatilla</i>	0.4349729839
<i>(pantalones)</i>	<i>traje</i>	<i>polera</i>	0.3745546006
<i>vaqueros</i>	<i>pijama</i>	<i>chaleco</i>	0.3115905298
<i>falda</i>	<i>cazadora</i>	<i>calcetín</i>	0.2981662398
<i>camisa</i>	<i>gorra</i>	<i>blusa</i>	0.295183808
<i>jersey</i>	<i>sombrero</i>	<i>bota</i>	0.2423273049

<i>zapatos</i>	<i>pañuelo</i>	<i>chaqueta</i>	0.2165873228
<i>bolso</i>	<i>guantes</i>	<i>polerón</i>	0.1928222895
	<i>bufanda</i>	<i>vestido</i>	0.1865156994
	<i>sujetador</i>	<i>short</i>	0.1603529141
	<i>braga</i>	<i>bufanda</i>	0.1415213223
	<i>calzoncillo</i>	<i>calzoncillo</i>	0.1319500345
	<i>medias</i>	<i>sostén</i>	0.1308400373
	<i>calcetines</i>	<i>abrigo</i>	0.1238400655
	<i>bañador</i>	<i>media</i>	0.0925859384
	<i>biquini</i>	<i>guante</i>	0.0886601352
	<i>botas</i>	<i>gorro</i>	0.0876052487
	<i>probador</i>	<i>bóxer</i>	0.08677505
	<i>ropa ~ de hombre / de mujer / de niño</i>	<i>calzón</i>	0.0819475772
	<i>ponerse, quitarse, probarse</i>	<i>jeans</i>	0.0756709824
		<i>buzo</i>	0.0543444651
		<i>pijama</i>	0.0373787426
		<i>bikini</i>	0.0243957531
		<i>traje de baño</i>	0.0241045152
		<i>traje</i>	0.0075680566
Total: 7	Total: 24	Total:25	

Primero, se puede observar la escasez de palabras presentes en el nivel A1 y que luego ascienden a 24 (entre sustantivos y verbos) en el nivel A2, según lo señalado en el PCIC. Para nuestra propuesta hemos decidido agregar una más; sin embargo, es necesario recalcar que solo hemos considerado los sustantivos por limitación de las encuestas (aquellas revisadas solo proveen este tipo de unidades léxicas). Segundo, dentro de las palabras que se mantienen encontramos: *blusa*, *traje*, *pijama*, *guante*, *bufanda*, *calzoncillo*, *media*, *calcetín*, *bota* y *bikini*⁷. Para el caso de *bikini* se ha optado por

⁷ Para este término hemos optado por la grafía *bikini* en vez de *biquini* porque así aparece tanto en los corpus de DL analizados como en el CORPES XXI para el caso de Chile.

esta grafía porque *biquini* no aparece en Chile según lo analizado en el CORPES XXI (sin aparición). Mientras que para los vocablos que comparten referente con distinto significante, que conocemos como sinónimos, tenemos los siguientes equivalentes: *cazadora/chaqueta*, *gorra/gorro*, *sujetador/sostén*, *braga/calzón*, *bañador/traje de baño*. Asimismo, estos lexemas sinonímicos aparecen dentro de las palabras más disponibles en ambas encuestas y son usadas en Chile según CORPES XXI⁸.

Ahora bien, las lexías que se incorporan a la lista de vocabulario para A2 son: *polera*, *polerón*, *chaleco*, *zapatilla*, *abrigo*, *vestido*, *buzo*, *bóxer*, *short* y *jeans*. Todas estas unidades léxicas aparecen en las primeras 41 posiciones en ambas investigaciones, por ejemplo (siguiendo el orden Manni y luego Valencia y Echeverría), *polera* se presenta en la posición 2 y 5, *polerón* 5 y 13, *zapatillas* 17 y 4, *chaleco* 27 y 6, etc. Para el caso de los anglicismos *short*, *jeans* y *bóxer* se ha decidido agregarlos igualmente debido a que aparecen dentro de las primeras 35 posiciones en los corpora, *short* (7/16), *jeans* (12/35), *bóxer* (10/31). Además, como la propuesta está pensada para estudiantes de distintos países y culturas en inmersión, no es un hecho que hablen inglés, por lo que necesitan reconocer tanto el uso de extranjerismos procedentes del inglés como de otras lenguas en el habla de Chile.

Por su parte, aunque *vestido* y *zapatillas* se presentan en el nivel B1, aparecen dentro de las primeras posiciones en ambas encuestas, 21- 14 y 17- 4 respectivamente, por lo que son consideradas unidades léxicas representativas dentro del conjunto de elementos de la ropa. Por ende, al ser prendas prototípicas, decidimos incorporarlas en un nivel más básico, ya que tienen como objetivo que el alumno se desenvuelva con su entorno y necesidades más inmediatas. Lo contrario ocurre con *pañuelo* y *sombrero* que han sido suprimidas en la propuesta de Manni (2023), por aparecer en lugares más distantes de los primeros puestos en las encuestas; incluso, *pañuelo* no aparece en el léxico disponible de Manni (2022). De igual manera, son elementos específicos dentro del conjunto de la ropa que pueden ser enseñados en niveles más avanzados.

⁸ Con una frecuencia absoluta de: *chaqueta* (10,4%) / *cazadora* (no aparece), *gorro* (10,2%) / *gorra* (4,8%), *calzón* (11,4%) / *braga* (2,7%), *sostén* (7,5%) / *sujetador* (2,1%), *traje de baño* (13,2%) / *bañador* (0,5%).

4.2. Propuesta para el centro de interés *la ropa* nivel B2

Se presenta a continuación la lista de unidades léxicas establecidas por el PCIC para B1-B2, y la propuesta de Manni (2023) para el nivel B2 en el centro de *la ropa*. Las palabras están ordenadas por el ID y han sido seleccionadas según su equivalencia con el PCIC o aparición entre las primeras 100 palabras en ambas encuestas.

Tabla 3. Propuestas de vocabulario para la ropa en niveles intermedios PCIC y nivel B2 (Manni 2023)

B1 PCIC	B2 PCIC	Manni (2023)	ID Valencia y Echeverría (1999)
<i>ropa ~ interior / de verano / de invierno / de deporte</i>	<i>complementos</i>	<i>corbata</i>	0.2003452282
	<i>conjunto</i>	<i>parca</i>	0.1722198791
<i>zapatos ~ planos / de tacón, zapatillas de deporte</i>	<i>albornoz</i>	<i>camiseta</i>	0.1475182078
<i>vestido / traje ~ de fiesta / de noche / de novia</i>	<i>bata</i>	<i>chala</i>	0.1298621955
<i>minifalda, falda ~ corta / larga</i>	<i>camisón</i>	<i>panti</i>	0.091070055
<i>lana, algodón, lino</i>	<i>delantal</i>	<i>calceta</i>	0.0894105354
<i>liso, de rayas, de cuadros</i>	<i>calzador</i>	<i>suéter</i>	0.082622496
<i>quedar ~ bien / mal / ancho / estrecho / grande / pequeño / largo / corto</i>	<i>aguja</i>	<i>botín</i>	0.0816161981
<i>coser</i>	<i>alfiler</i>	<i>chomba</i>	0.0745477962
	<i>hilo Valencia</i>	<i>sandalia</i>	0.05447391295
	<i>cremallera</i>	<i>casaca</i>	0.0488542992
	<i>percha</i>	<i>sombrero</i>	0.0429494274
	<i>ropa ~ de temporada / de calle / de cama / de montaña</i>	<i>cinturón</i>	0.0421022429
	<i>zapatos ~ abiertos / cerrados / de fiesta</i>	<i>beatle</i>	0.0382239288
	<i>estampado</i>	<i>jumper</i>	0.0340637507
	<i>(des)cosido</i>	<i>terno</i>	0.0329950532
	<i>arrugado</i>	<i>peto</i>	0.0291129988
		<i>chaleca</i>	0.0284726548
		<i>pantufla</i>	0.0281709956
		<i>bermudas</i>	0.025619701
		<i>delantal</i>	

	<i>doblado</i>	<i>hawaiana</i>	0.0231437278
	<i>encoger</i>	<i>pañuelo</i>	0.0217334472
	<i>darse de sí</i>	<i>taco</i>	0.0190930496
	<i>limpiar en seco</i>	<i>bata</i>	0.0165154902
	<i>llevar al tinte</i>	<i>calza</i>	0.0139964503
	<i>quedar~ajustado/ apretado/amplio/f lojo</i>	<i>uniforme</i>	0.010433587
	<i>apretar ~ los zapatos/la cintura</i>	<i>jockey</i>	0.0075632357
	<i>estar pasado de moda</i>		0.0064327858
Total: 31	Total: 34	Total: 28	

Según lo establecido por el PCIC en los niveles intermedios, se observa una disminución en los sustantivos y se agregan unidades pluriverbales, adjetivos y verbos. También se distinguen accesorios, materiales y diseños relacionados con el campo léxico del vestuario. En cuanto a la propuesta de vocabulario para este nivel, nos hemos visto limitados a atenernos aún a los sustantivos, por tanto, de acuerdo con los criterios de selección establecidos, hemos delimitado la elección a los vocablos con aparición en los primeros 100 lugares de las encuestas de disponibilidad léxica o su equivalencia con lo establecido por el PCIC.

De la misma manera, se han considerado lexemas que corresponden a vestimenta útil para la vida diaria, elementos específicos como accesorios y sinónimos más complejos de algunos lexemas aprendidos en niveles anteriores. Para tales efectos hemos dividido el conjunto de la ropa en subcategorías: *zapatos*, *accesorios*, *otro tipo de vestuario*. En el grupo de los zapatos (abiertos, cerrados o de fiesta): *taco*, *chala*, *sandalia*, *botín*, *hawaiana*, *pantufla*. En accesorios: *corbata*, *cinturón*, *pañuelo*, *jockey*, *sombrero*. Mientras que en otro tipo de vestuario: *casaca*, *terno*, *parca*, *chomba*, *peto*, *calza*, *bermuda*, *uniforme*, *calceta*, *panti*, *suéter*, *camiseta*, *jumper*, *chaleca*, *beatle*.

Como mencionamos anteriormente, todas las unidades léxicas seleccionadas aparecen dentro de las primeras 100 en ambas encuestas, como ocurre con *parca* (38/15), *peto* (39/53), *chala* (26/21), *chomba* (67/36), *calceta* (22/28), *panti* (24/27), etc. Por ejemplo, hay lexías que aparecen principalmente de uso en Chile, como el caso de *chomba*, definida por el *Diccionario de Americanismos*: “Ch. Prenda de punto que cubre el torso, con mangas largas” (DA, en línea); y *chaleca*: “f. Ch. Prenda tejida, abotonada por delante, con o sin mangas, que cubre el torso” (DA, en línea). El caso de *camiseta* es un lexema que alude a un referente distinto al del español peninsular, pues se refiere a una prenda de algodón cerrada, con o sin mangas, que se usa como ropa interior (generalmente blanca). Igualmente se observan algunos extranjerismos crudos o adaptados: anglicismos (*suéter*, *jockey*, *panti*, *bermuda*), galicismo (*casaca*), italianismo (*peto*), hawaianismo (*hawaiana*), ruso (*parca*) (Valencia 67).

Finalmente, se ha decidido mantener los vocablos *bata* y *delantal*, puesto que *bata* aparece en ambas pesquisas dentro de las primeras posiciones (67/76), en tanto que *delantal* solo aparece en la muestra de Valencia y Echeverría entre los primeros 100 lugares (65). En cambio, el lexema *camisón* ha sido suprimido porque no aparece en ninguna de las dos encuestas de disponibilidad léxica y es usado principalmente en el español peninsular.

4.3. PROPUESTA PARA EL CENTRO DE INTERÉS COMIDAS Y BEBIDAS NIVEL A2

Se muestra enseguida la tabla con las propuestas de vocabulario para el centro de interés *comidas y bebidas* para el nivel básico A2. Los vocablos están ordenados según el índice de disponibilidad en Valencia y Echeverría y se han seguido los criterios de selección de equivalencia con el PCIC o aparición dentro de las primeras 100 palabras.

Tabla 4. Propuestas de vocabulario para *comidas y bebidas* niveles básicos PCIC y nivel A2 (Manni 2023)

A1 PCIC	A2 PCIC	Manni (2023)	ID Valencia y Echeverría (1999)
<i>agua (mineral) ~ con gas/sin gas</i>	<i>bebida ~ con/sin ~ alcohol/hielo</i>	<i>arroz</i>	0.3303391437
<i>leche</i>	<i>zummo ~ de naranja/de tomate/de frutas</i>	<i>manzana</i>	0.2961337855
<i>té</i>	<i>infusión</i>	<i>papa</i>	0.27470550689
<i>café ~ solo/con leche/cortado</i>	<i>ron</i>	<i>poroto</i>	0.2705516022
<i>cerveza</i>	<i>ginebra</i>	<i>fideo</i>	0.2290244339
<i>vino ~ blanco/tinto</i>	<i>cava</i>	<i>lechuga</i>	0.2027523381
<i>beber</i>	<i>champán</i>	<i>lenteja</i>	0.1851913315
<i>carne</i>	<i>botella</i>	<i>pollo</i>	0.1698864601
<i>pescado</i>	<i>lata</i>	<i>plátano</i>	0.161102141
<i>fruta</i>	<i>tener sed</i>	<i>tomate</i>	0.1550427703
<i>verdura</i>	<i>tomar algo</i>	<i>tallarines</i>	0.1548376138
<i>leche</i>	<i>lechuga</i>	<i>zanahoria</i>	0.1510973874
<i>huevos</i>	<i>tomate</i>	<i>naranja</i>	0.1496745814
<i>pan</i>	<i>zanahoria</i>	<i>queso</i>	0.1414264339
<i>bocadillo</i>	<i>plátano</i>	<i>garbanzo</i>	0.11532214597
<i>sándwich</i>	<i>manzana</i>	<i>azúcar</i>	0.1000355998
<i>hamburguesa</i>	<i>naranja</i>	<i>yogur</i>	0.0985921459
	<i>patata</i>	<i>cebolla</i>	0.097953825
	<i>ajo</i>	<i>mantequilla</i>	0.0919639066
	<i>cebolla</i>	<i>sopa</i>	0.0825095847
	<i>perejil</i>	<i>puré</i>	0.0574775818
	<i>queso</i>	<i>chocolate</i>	0.0572564143
	<i>yogur</i>	<i>sal</i>	0.052228599
	<i>mantequilla</i>	<i>cereal</i>	0.0518202619
	<i>mayonesa</i>	<i>limón</i>	0.0486099493
	<i>salsa</i>	<i>galleta</i>	0.0464788419
		<i>jamón</i>	0.0461865064
		<i>aceite</i>	0.0390029988

	<i>merluza</i>	<i>torta</i>	0.0389870468
	<i>salmón</i>	<i>choclo</i>	0.0375315366
	<i>sardina</i>	<i>mermelada</i>	0.035780714
	<i>atún</i>	<i>jugo</i>	0.0300377962
	<i>gambas</i>	<i>ensalada</i>	0.0289717544
	<i>pasta</i>	<i>palta</i>	0.0271878885
	<i>arroz</i>	<i>frutilla</i>	0.027141055
	<i>chocolate</i>	<i>bebida</i>	0.0255434655
	<i>galletas</i>	<i>salsa</i>	0.0246243497
	<i>cereales</i>	<i>ajo</i>	0.022510845
	<i>azúcar</i>	<i>bistec</i>	0.0215271504
	<i>sal</i>	<i>ají</i>	0.0170180493
	<i>pimienta</i>	<i>atún</i>	0.0163857766
	<i>aceite</i>	<i>helado</i>	0.0161334079
	<i>carne de ~ ternera / cerdo / cordero / pollo</i>	<i>pasta</i>	0.0153091996
	<i>filete</i>	<i>mayonesa</i>	0.0149690717
	<i>jamón ~ serrano / York</i>	Equivalencia PCIC	
	<i>helado de ~ chocolate / fresa / vainilla</i>	<i>té de hierbas</i>	
	<i>tarta de ~ manzana / crema / chocol ate</i>	<i>pisco⁹</i>	
		<i>ron</i>	
		<i>champaña</i>	
		<i>perejil</i>	
		<i>salmón</i>	
		<i>camarón</i>	
		<i>filete</i>	
		<i>jugo de naranja / de fruta</i>	
		<i>torta de crema / chocolate</i>	
Total: 22	Total: 57	Total: 57	

⁹ Se ha optado por un equivalente de una bebida alcohólica típica del país, en este caso chilena, el *pisco*.

Lo primero que llama la atención de la lista delimitada por el PCIC para este centro de interés es que aumentan considerablemente el número de unidades léxicas a diferencia del centro anterior de la ropa, de 24 a 57. Ahora bien, los vocablos que se mantienen para la propuesta de Manni (2023), tanto por su equivalencia con el PCIC como por la disponibilidad de aparición en los primeros lugares de las encuestas, son: *bebida, ron, lechuga, tomate, zanahoria, plátano, manzana, naranja, ajo, cebolla, perejil, queso, yogur, mantequilla, mayonesa, salsa, salmón, atún, arroz, pasta, chocolate, galleta, cereal, azúcar, sal, aceite, jamón, helado de, filete.*

Para el caso de jamón se mantiene el lexema como unidad monoverbal, dado que tanto *serrano* como *York* son usos del español peninsular más que del chileno, además que así aparece en las muestras analizadas. Cabe precisar también que tanto *bebida* como *pasta*¹⁰ son palabras homógrafas, ya que aluden a referentes distintos, por ejemplo, *bebida* sería el equivalente de *refresco* en cuanto al significado y *pasta* alude a la mezcla de diversos ingredientes triturados que forman una crema como *pasta de pollo, pasta de jamón*, etc. Respecto a las unidades léxicas seleccionadas para la designación de iguales referentes: *zumos de/jugos de, patata/papa, tarta de/torta de, champán/champaña, infusión/ té de hierbas, gambas/camarón*; sobre todo, para el caso de *papa* (4/5) y *jugo* (21/61), estas aparecen entre las primeras 100 palabras mencionadas en las encuestas.

Los vocablos agregados en la propuesta de Manni (2023) son los siguientes: *frutilla, limón, ají, puré, fideo, tallarines, pollo, bistec, sopa, palta, choclo, ensalada, mermelada*. Todos estos lexemas aparecen en las listas dentro de los vocablos más disponibles, tal como *fideo* (5/8), *pollo* (8/11), *puré* (15/22). Para el caso de *palta*, consideramos importante su enseñanza en niveles iniciales, dado que es un alimento muy presente en la cultura chilena, representativo e identitario, utilizado en todas las comidas y todas sus formas (desayuno, almuerzo, onces¹¹, molida, picada, etc.). En relación con aquellas palabras asignadas en el nivel B1 por el PCIC y que fueron incorporadas a la propuesta de vocabulario, como *poroto (alubias)* (19/7), *lenteja* (13/10), *garbanzo* (37/23), se debe a

¹⁰ Para el significado que tiene pasta en el PCIC se usan los sinónimos *fideos* y *tallarines*.

¹¹ Según el DA: onces. *Ch.* Comida, que se sirve a media tarde.

que son las palabras más disponibles en ambos corpora. Es decir, son alimentos prototípicos, muy consumidos en Chile y Latinoamérica, y por tanto, se deben enseñar en los niveles iniciales. Para el caso de los lexemas suprimidos como *ginebra*¹², *cava*, *merluza* y *sardina*, se debe a que no aparecen en las muestras, conjuntamente, no las consideramos tan necesarias para su enseñanza en un nivel básico del español de Chile. Mientras que la palabra *pimienta* decidimos trasladarla al nivel B1 con el resto de las especias, ya que no ha sido evocada dentro de los primeros 100 vocablos en ninguna de las muestras analizadas.

4.4. PROPUESTA PARA EL CENTRO DE INTERÉS *COMIDAS Y BEBIDAS* NIVEL B2

A continuación se observa la tabla con la lista de unidades léxicas para el centro de interés *comidas y bebidas* correspondiente al nivel B2 y el léxico acumulativo del nivel B1 (PCIC). Las palabras están ordenadas por ID, siguiendo los criterios anteriores, o sea, equivalencia con el PCIC, índice de aparición o, si se da el caso, ambos.

Tabla 5. Propuestas de vocabulario para comidas y bebidas niveles intermedios PCIC y nivel B2 (Manni 2023)

B1 PCIC	B2 PCIC	Manni (2023)	ID Valencia y Echeverría (1999)
<i>infusión ~ de tila / de manzanilla / de poleo</i>	<i>refresco</i>	<i>dulce</i>	0.0414752829
<i>vino ~ joven / de la casa</i>	<i>licor</i>	<i>cazuela</i>	0.0402831975
<i>un reserva</i>	<i>cóctel</i>	<i>papas fritas</i>	0.0266448892
<i>abrir una botella</i>	<i>vino ~ seco / dulce</i>	<i>vienesas</i>	0.0231784376
<i>servir / probar ~ una bebida</i>	<i>agua ~ potable / del grifo</i>	<i>arándanos</i>	0.0212924281
	<i>cerveza de barril</i>	<i>queque</i>	0.02122017187
	<i>abrebotellas</i>	<i>pastel</i>	0.0209148797
	<i>sacacorchos</i>	<i>pistacho</i>	0.0208581322

¹² Tanto *ginebra* como *cava* son bebidas muy consumidas en España, pero no en Chile.

<i>tomar una copa</i>	<i>corcho/tapón ~ (de la botella)</i>	<i>manjar</i>	0.0197712775
<i>estar borracho</i>	<i>dar/quitar la ~ sed</i>	<i>empanada</i>	0,0194428155
<i>tener resaca</i>	<i>chupar</i>	<i>charquicán</i>	0.019123954
<i>marisco</i>	<i>tragar</i>	<i>completo</i>	0.0180402222
<i>especias</i>	<i>mamar</i>	<i>sopaipilla</i>	0.0174907526
<i>embutido</i>	<i>emborracharse</i>	<i>churrasco</i>	0.0169409927
<i>lomo</i>	<i>merengue</i>	<i>pastel de choclo</i>	0.0164317538
<i>salchichón</i>	<i>crema pastelera</i>	<i>carbonada</i>	0.0153398811
<i>chorizo</i>	<i>bollería</i>	<i>lasaña</i>	0.0144850387
<i>berenjena</i>	<i>ensaimada</i>	Equivalencia PCIC	
<i>calabacín</i>	<i>palmera</i>	<i>licor</i>	
<i>espinacas</i>	<i>dulces</i>	<i>trago</i>	
<i>guisantes</i>	<i>caramelo</i>	<i>vino ~ seco/dulce</i>	
<i>lentejas</i>	<i>lenguado</i>	<i>agua ~ potable/de la llave</i>	
<i>judías (blancas)</i>	<i>dorada</i>	<i>abrebotellas</i>	
<i>garbanzos</i>	<i>salmonete</i>	<i>sacacorchos</i>	
<i>bizcocho</i>	<i>lubina</i>	<i>corcho</i>	
<i>magdalena</i>	<i>frutos del bosque</i>	<i>merengue</i>	
<i>cereza</i>	<i>frambuesa</i>	<i>crema pastelera</i>	
<i>piña</i>	<i>mora</i>	<i>caramelo</i>	
<i>kiwi</i>	<i>grosella</i>	<i>frutos del bosque</i>	
<i>leche ~ entera/descremada/de snatada, nata</i>	<i>pierna de cordero, magro ~ de ternera/de cerdo</i>	<i>frambuesa</i>	
<i>margarina</i>	<i>langosta</i>	<i>mora</i>	
<i>yogur ~ natural/desnataado/con frutas</i>	<i>langostino</i>	<i>langosta</i>	
<i>costilla de cordero</i>	<i>mejillón,</i>	<i>chorito</i>	
<i>chuleta de cerdo</i>	<i>almeja</i>	<i>almeja</i>	
<i>pechuga de pollo</i>	<i>legumbres</i>	<i>legumbre</i>	
<i>solomillo de ternera</i>	<i>frutos secos</i>	<i>fruto seco</i>	
<i>aceite ~ de oliva/de girasol</i>	<i>almendras</i>	<i>almendra</i>	
	<i>nueces</i>	<i>nuez</i>	
		<i>avellana</i>	

<i>vinagre</i>	<i>avellanas</i>	<i>albahaca</i>
<i>mostaza</i>	<i>albahaca</i>	<i>pimienta negra/blanca</i>
<i>clara/yema/cáscara ~ de huevo</i>	<i>romero</i>	<i>orégano</i>
	<i>tomillo</i>	<i>romero</i>
	<i>orégano</i>	<i>tomillo</i>
	<i>piel</i>	<i>piel</i>
	<i>hueso</i>	<i>hueso</i>
	<i>pechugas/muslos/alas ~ de pollo/de pavo</i>	<i>pechuga/muslo/ala de pollo/de pavo</i>
	<i>leche ~ condensada/en polvo</i>	<i>leche ~ condensada/en polvo</i>
	<i>queso ~ fresco/azul/de cabra/de oveja</i>	<i>queso ~ fresco/chanco/mantecoso/de cabra</i>
	<i>harina ~ de trigo/de maíz</i>	<i>harina ~ de trigo/de maíz</i>
	<i>levadura</i>	<i>levadura</i>
	<i>pan ~ integral/rallado/de molde</i>	<i>pan ~ integral/rallado/de molde</i>
		Casos especiales
		<i>hallulla</i>
		<i>marraqueta</i>
Total: 49	Total: 69	Total: 66

Al igual que en el nivel anterior, aumenta el número de vocablos en la lista determinada por el PCIC para B1 y B2. En la propuesta de unidades léxicas para este centro se mantienen: *licor, vino seco/dulce, abrebottellas, sacacorchos, corcho, agua potable, merengue, crema pastelera, dulce, caramelo, fruto del bosque, frambuesa, mora, almeja, langosta, legumbre, fruto seco, almendra, nuez, albahaca, avellana, romero, tomillo, orégano, piel, hueso, pechuga/muslo/ala de pollo/de pavo, leche ~ condensada/en polvo, harina ~ de trigo/de maíz, levadura, pan ~ integral/rallado/de molde*. El motivo se basa en que los alimentos referidos aún se mantienen dentro del prototipo o palabras más disponibles en las encuestas.

Entre las unidades léxicas sinonímicas encontramos solo *mejillón/chorito y trago/cóctel*, mientras que se mantiene *queso* pero con un cambio: en vez de *queso ~ fresco/azul/de cabra/de oveja* se ha optado por *queso ~ fresco/chanco/mantecoso/de cabra*.

Se han modificado solo dos adjetivos debido al referente cultural que denota el vocablo, pues en Chile no es común consumir queso azul o de oveja. También *agua de grifo* se ha modificado por *agua de la llave*, dado que el lexía *grifo* se presenta en CORPES XXI con un 65,2% de frecuencia absoluta en España y en Chile aparece con tan solo un 3,03%.

En cuanto al léxico que ha sido agregado al vocabulario: *manjar, queque, pastel, sopaipilla, completo, cazuela, empanada, charquicán, pastel de choclo, churrasco, arándanos, pistacho, pimienta negra/blanca, lasaña, carbonada, vienesa, papas fritas, hallulla, marraqueta*, algunos de los vocablos mencionados representan comida típica chilena y todos han sido evocados dentro de los primeros 100 en la lista; por ejemplo, *cazuela* (23/53), *completo* (29/83), *empanada* (36/81), *pastel* (59-76), *papas fritas* (11-67), *queque* (58-75), *manjar* (77-79). En este campo y nivel se comienza a manifestar la especificidad del vocabulario y el referente cultural que representa la comida en las distintas culturas.

Retomamos aquello que menciona Carcedo sobre la relación entre la lengua y la cultura: “la lengua es el vehículo de expresión de una comunidad concreta, con unas formas de vivir determinadas, en un entorno específico, y, como tal, amoldará una parte importante de aquella a sus peculiares costumbres y a sus propias necesidades” (88). Lo anterior se ve demostrado en que los estudiantes chilenos encuestados, al momento de evocar palabras referidas al centro de interés de los alimentos, estas se relacionan en su mayoría con platos típicos de su cultura. Por esta razón, se ha decidido incorporar dos unidades léxicas que no aparecen en las encuestas de Valencia y Echeverría, pero sí en las de Manni (2022): *hallulla*, con un índice de disponibilidad de 0,01241 y 100% de frecuencia absoluta en Chile según el CORPES XXI; y *marraqueta*, con un ID de 0,01724 y frecuencia absoluta de 74,3% para la zona chilena.

En cuanto a las unidades léxicas que no han sido incorporadas a la propuesta son: *cerveza de barril, bollería, ensaimada, palmera, lenguado, dorado, salmonete, lubina, grosella, pierna de cordero, magro ~ de ternera/de cerdo*. Se ha tomado esta decisión por distintas razones, entre ellas, que no aparecen en las encuestas o que aluden a referentes culturales propios de España.

4.5. PROPUESTA PARA EL CENTRO DE INTERÉS *MEDIOS DE TRANSPORTE* NIVEL A2

Posteriormente, se muestra la tabla con la lista de vocablos del nivel A1 y A2 del PCIC y la propuesta establecida por Manni (2023) para el centro de *medios de transporte*. La lista de unidades léxicas se ha organizado en función al ID y para la selección nos hemos basado en su equivalencia sinonímica con el PCIC, en cuanto a referentes, y aparición entre las primeras 100 palabras en ambas encuestas.

Tabla 6. Propuestas de vocabulario para *medios de transporte* niveles básicos PCIC y nivel A2 (Manni 2023)

A1	A2	Manni (2023)	ID Valencia y Echeverría (1999)
<p>14.3.2. Tipos de transporte</p> <p>[v. Saberes y comportamientos socioculturales 1.13.4.]</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Transporte por tierra</u> <p>coche, metro, tren, autobús, taxi¹³</p> <p>conductor, taxista</p> <p>aparcamiento, garaje</p> <p>estación ~ de tren/de metro/de autobuses</p> <p>ir ~ en metro/en coche/en autobús</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Transporte marítimo y fluvial</u> <p>Puerto, ir/viajar ~ en barco</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Transporte aéreo</u> 	<p>14.3.2. Tipos de transporte</p> <p>[v. Saberes y comportamientos socioculturales 1.13.4.]</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Transporte por tierra</u> <p>ciclista</p> <p>coger/tomar ~ un taxi/el metro/el tren</p> <p>montar ~ en bicicleta/en moto</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Transporte marítimo y fluvial</u> <p>coger un barco</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Transporte aéreo</u> <p>piloto, azafata</p> <p>viajar en avión</p> <p>coger/tomar ~ el avión</p>	<p>Tipos de transporte</p> <p><i>auto</i></p> <p><i>bicicleta</i></p> <p><i>bus</i></p> <p><i>micro</i></p> <p><i>camión</i></p> <p><i>moto</i></p> <p><i>caballo</i></p> <p><i>colectivo</i></p> <p><i>bote</i></p> <p><i>monopatín</i></p> <p><i>burro</i></p> <p><i>motocicleta</i></p>	<p>0.70476496</p> <p>0.5369025064</p> <p>0.4634190114</p> <p>0.4309324936</p> <p>0.3459746344</p> <p>0.2923152179</p> <p>0.182228007</p> <p>0.1783272385</p> <p>0.1551194356</p> <p>0.0697893294</p> <p>0.0622394653</p> <p>0.0484891407</p>

¹³ Se ha utilizado negrita para resaltar los sustantivos en los niveles A1 y A2 y no se pierdan entre tanta información.

avión, aeropuerto ir/viajar ~ en avión			
Total: 7	Total: 2	Total:12	

A diferencia del centro de interés anterior, o tema, se puede observar la disminución notoria de la cantidad de vocablos delimitados por el PCIC tanto en A1 como en A2, centrándose en verbos más que en sustantivos. Las unidades léxicas que se mantienen del PCIC son *bicicleta* y *moto*¹⁴ que, por un lado, aparecen dentro de las palabras más disponibles en ambas muestras *bicicleta* (1/3) y *moto* (3/9) y, por otro, son los únicos vocablos que se acercan más al prototipo del centro de interés.

Los lexemas nuevos que han sido incluidos en la propuesta para la enseñanza de este centro son: *auto*, *micro*, *motocicleta*, *bus*, *colectivo*, *bote*, *camión*, *escúter*. Respecto a la posición de estas lexías en las encuestas se presentan en concreto *auto* (2/1), *micro* (6/5), *motocicleta* (28/30), *bus* (7/4), *colectivo* (17/14), *bote* (21/16), *camión* (12/8), *monopatín* (22/22), *caballo* (5/13) y *burro* (19/24). Es decir, estos serían los representantes más prototípicos dentro del conjunto de transporte, a su vez que son palabras fundamentales para ser enseñadas en los primeros niveles, sobre todo en un contexto de inmersión. Por lo anterior es que *camión* ha sido incorporado en este nivel en vez del B1, precisando que tiene el mismo significado en España y en Chile: “1. m. Vehículo de cuatro o más ruedas que se usa para transportar grandes cargas” (DLE, en línea).

No obstante, es necesario precisar que *colectivo* se refiere a un transporte similar al *taxi*, pero es más económico y posee una ruta preestablecida que aparece en el cartel del vehículo. Por una parte, *auto* se refiere a *coche*¹⁵ o *carro*, en tanto es necesario incorporarlo en este nivel en caso de que no se haya enseñado en el anterior, al igual que *micro*, que equivaldría a *autobús*. En estos listados se ponen de manifiesto las diferencias diatópicas que representan distintas realidades o los mismos significantes,

¹⁴ Ocurre que en A2 se presenta *andar en moto*, pero en el nivel B1 se establece nuevamente *moto* pero como unidad monoverbal y no en una colocación.

¹⁵ En Chile referido al transporte para los bebés (*coche de guagua*).

pero con distinciones geolectales en sus significados. Este hecho ha sido observado por Bartol y Borrego (2018) en su estudio sobre el léxico panhispánico del centro *medios de transporte*: “las encuestas de disponibilidad léxica del proyecto La enseñanza de la lengua española en el mundo hispánico nos proporcionan información de gran interés sobre el léxico de los 20 países de la muestra; y en concreto sobre su variación” (68).

4.6. PROPUESTA PARA EL CENTRO DE INTERÉS *MEDIOS DE TRANSPORTE* NIVEL B2

En la tabla que sigue se señala el vocabulario propuesto para el nivel B2 en el centro de interés *medios de transporte* en contraste con lo que ha delimitado el PCIC para los niveles intermedios. Los vocablos están ordenados según el ID y han sido seleccionadas siguiendo los criterios de equivalencia con el PCIC y aparición entre las primeras 100 posiciones en las encuestas analizadas.

Tabla 7. Propuestas de vocabulario para *medios de transporte* niveles intermedios PCIC y nivel B2 (Manni 2023)

B1	B2	Manni 2023	ID Valencia y Echeverría (1999)
<p>14.3.2. Tipos de transporte</p> <p>[v. Saberes y comportamientos socioculturales 1.13.4.]</p> <p><u>Transporte por tierra</u></p> <p>viajero</p> <p>tranvía, moto, camión</p> <p>asiento, fila, pasillo</p> <p>maletero, cinturón</p> <p>conducir, aparcar, parar, girar</p> <p>subir(se) a/montar(se)</p>	<p>14.3.2. Tipos de transporte</p> <p>[v. Saberes y comportamientos socioculturales 1.13.4.]</p> <p><u>Transporte por tierra</u></p> <p>pasajero, peatón</p> <p>coche ~ de carreras/oficial/particular</p> <p>(número de) matrícula</p> <p>compartimento, vagón</p> <p>arrancar, acelerar, frenar,</p>	<p>Tipos de transporte</p> <p><i>camioneta</i></p> <p><i>lancha</i></p> <p><i>carreta</i></p> <p><i>triciclo</i></p> <p><i>avioneta</i></p> <p><i>automóvil</i></p> <p><i>submarino</i></p> <p><i>furgón</i></p> <p><i>buque</i></p>	<p>0.2734555319</p> <p>0.146094018</p> <p>0.1395393302</p> <p>0.1292701068</p> <p>0.1038805384</p> <p>0.0679129928</p> <p>0.0558886985</p> <p>0.0497225536</p> <p>0.049550975</p>

en/bajar(se) de ~ una bicicleta/moto/un coche	adelantar	<i>tractor</i>	0.0468639642
hacer transbordo, perder ~ el tren/el autobús	poner el intermitente, tocar el claxon	<i>yate</i>	0.0447133793
<u>Transporte marítimo y fluvial</u>	circular en coche, llevar una moto, manejar	<i>patineta</i>	0.0322259796
barca, piragua	<u>Transporte marítimo y fluvial</u>	<i>carretilla</i>	0.0256319802
marinero, capitán	barco ~ de pasajeros/de vela/pesquero, ferry	<i>metrotrén</i>	0.0139703705
navegar	tripulación, pasajero	<i>limusina</i>	0.0125422035
subir(se) a/bajar(se) de ~ un barco	marítimo	<i>ferrocarril</i>	0.0113878909
<u>Transporte aéreo</u>	hacer escala, (des)embarcar	<i>vehículo</i>	0.0103315053
helicóptero, globo, ala delta, parapente	hacer un crucero	<i>teleférico</i>	0.0089968045
	<u>Transporte aéreo</u>	<i>radiotaxi</i>	0.0078271402
	tripulación, pasajero	<i>locomoción</i>	0.0058788065
	puente/transporte/accidente ~ aéreo		
	vuelo ~ chárter/directo/con escalas/ (inter) nacional/de líneas regulares		
	pilotar, anunciar/cancelar/retrasar ~ un vuelo		
Total:9	Total: 7	Total: 20	

Por último, podemos observar, al igual que en el nivel anterior, la escasez de vocabulario establecido en lo que respecta al transporte en sí, más bien aparece léxico relacionado con el campo léxico-semántico alejado de los prototipos. Las unidades léxicas que se incorporan a la lista son: *vehículo, automóvil, ferrocarril, locomoción, metrotrén, radiotaxi, camioneta, furgón, lancha, buque, yate, submarino, teleférico, avioneta, limusina, patineta, triciclo, tractor, carreta, carretilla*. De este modo, aquellas más disponibles en las encuestas de disponibilidad analizadas léxica son *camioneta* (13/10), *yate* (33/33),

submarino (32/26), *lancha* (37/17), *furgón* (31/27), *radiotaxi* (47/81), *teleférico* (24/75), *triciclo* (38/19), *tractor* (44/31).

Ahora bien, el PCIC establece unidades pluriverbales como *coche ~ de carreras/oficial/particular*, *barco ~ de pasajeros/de vela/pesquero*, sin embargo, estas no aparecen en ninguna de las encuestas estudiadas. Lo mismo ocurre con *ferry*, que al parecer no representa la realidad del lugar en el que se han llevado a cabo las investigaciones.

Algunas aclaraciones de los vocablos que se han incorporado al listado de Manni (2023): *metrotrén* es definido por el DA como “1.m. *Ch.* Tren interurbano que cubre trayectos cortos a ciudades con mucha población”; *locomoción* se refiere al conjunto de vehículos que pertenecen al servicio de transporte público; *radiotaxi* corresponde a un taxi al que los clientes llaman a través de una central que les comunica el servicio solicitado.

Finalmente, se observa nuevamente que las unidades léxicas que componen el vocabulario ponen de manifiesto algunas realidades diatópicas. En este centro particularmente es donde más diferencias a nivel de significado se presentan con otras variedades del español. Sin embargo, también se denotan algunos extranjerismos como anglicismos (*radiotaxi*, *yate*); galicismo (*furgón*); germanismo (*tanque*).

5. CONCLUSIONES

En conclusión, hemos propuesto una selección léxica en tres centros de interés (*la ropa*, *comidas y bebidas*, *medios de transporte*) en los niveles de referencia A2 y B2 para la enseñanza de español en Chile. Para ello, hemos utilizado la disponibilidad léxica como herramienta para la selección del vocabulario, basándonos en los corpus de Valencia y Echeverría y Manni (2022). Asimismo, hemos procedido a adecuar la propuesta de vocabulario establecida por el PCIC a la variedad chilena, contrastando aquella instaurada por el PCIC en nociones generales y específicas.

En cuanto a los resultados obtenidos, hemos podido observar que de los tres centros de interés, el más complejo de delimitar ha sido el de *la ropa*, dado que es el que posee mayor diversidad léxica. Aunque en esta ocasión nos centramos en una variedad específica, esto no ha reducido la dificultad a la hora de realizar la selección de unidades léxicas. Esto se debe también a la cantidad de significantes existentes para denominar una misma prenda incluso en una misma zona geográfica.

Asimismo, a medida que se va avanzando en los niveles, las necesidades lingüísticas de los estudiantes van cambiando, a saber, los niveles intermedios requieren de un vocabulario más específico; por lo que las palabras más disponibles o prototípicas no siempre servirán para cubrir estos niveles. Lo anterior refleja la importancia de utilizar varios criterios a la hora de realizar una selección léxica, así cada vocablo debe pasar la prueba de los distintos criterios para evaluar su rentabilidad.

También hemos podido observar la cantidad de extranjerismos crudos y adaptados que están presentes en el léxico disponible de los estudiantes encuestados. Sin contar con los procesos de lexicalización de algunas marcas, este hecho denota la importancia de estos estudios, puesto que son un reflejo del habla en un momento dado (estudios sincrónicos). Ahora bien, si es viable o no incorporar extranjerismos a la hora de generar una propuesta de vocabulario, creemos que esto va a depender de las necesidades, procedencia de los estudiantes, contexto de aprendizaje, etc.

Igualmente, hemos podido ratificar la importancia y la relación que existe entre la cultura y la lengua. El nivel léxico refleja las costumbres y representa la realidad de una comunidad de habla, por tanto, sí es necesario que cada país tenga un manual propio con su variedad, referentes culturales, etc. Dado que si sometemos a los estudiantes en inmersión a aprender la lengua con un manual proveniente de otro país, estamos desprendiendo el componente cultural de la lengua meta.

Por último, las investigaciones analizadas se realizaron en distintos años, una en 1999 (Valencia y Echeverría) y la otra en 2022 (Manni). Esta variable se ve reflejada en el cambio del uso de algunas unidades léxicas. En consecuencia, en un corpus se

presentan algunos vocablos que no se observan en el otro. Este hecho refleja el cambio de una lengua a través del tiempo, dado que se incorporan nuevas unidades léxicas como extranjerismos, neologismos, marcas lexicalizadas, etc., como también se dejan de usar algunas palabras con el paso del tiempo. Lo anterior tiene un impacto en términos de selección de vocabulario, por lo tanto, es necesario estar actualizando las bases de datos constantemente.

Por un lado, las limitaciones, a pesar de las ventajas que provee la DL para realizar una selección empírica y objetiva, denotan que siempre va a haber un grado de subjetividad e intuición presente. Asimismo, nos hemos podido dar cuenta de las limitaciones que poseen las encuestas, como el hecho de que los centros de interés analizados evocaran solo sustantivos y no verbos ni adjetivos. Lo anterior limitó la elección solo a este tipo de palabras con fuerte carga semántica. También existe un nivel de complejidad en la selección de vocabulario, ya que la diversidad léxica en ciertos temas (como la ropa) dificulta la selección de vocablos debido a la multiplicidad de términos para una misma prenda, incluso en una misma región geográfica. Además, es importante considerar que la viabilidad en la propuesta de vocabulario depende de diversos factores como las necesidades y el contexto de aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, entre las proyecciones que consideramos oportunas para el crecimiento de esta área, es fundamental realizar más investigaciones que incluyan verbos y adjetivos, así como proponer más centros de interés para una selección más completa y representativa del léxico; seguir actualizando los estudios de DL para reflejar cambios en el uso de unidades léxicas a lo largo del tiempo; generar un espacio de reflexión para docentes y responsables de currículos en la enseñanza del español, considerando las herramientas de selección léxica y la variedad lingüística; atenerse a las necesidades de los estudiantes antes de tomar decisiones pedagógicas con respecto a la enseñanza del léxico; crear manuales específicos por país para preservar el componente cultural en el aprendizaje de la lengua meta.

Estas limitaciones y proyecciones proporcionan un marco sólido para mejorar la enseñanza del español y ajustar los enfoques pedagógicos en función de las

necesidades lingüísticas de los estudiantes. Finalmente, esperamos contribuir con este análisis y propuesta para los estudios de DL en el mundo hispánico, junto con seguir promoviendo investigaciones en este campo, tanto para el español como para otras lenguas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartol Hernández, José Antonio. “Disponibilidad léxica y selección del vocabulario”. *De moneda nunca usada: estudios dedicados a José M^e Enguita Utrilla*, coordinado por Rosa María Castañer y Vicente Lagüéns Gracia. Instituto Fernando El Católico, 2010, pp. 85-107.
- Bartol Hernández, José Antonio y Borrego Nieto, Julio. “Léxico panhispánico: medios de transporte”. *Estudios de lengua y lingüística españolas. Homenaje al prof. Dr. D. Orlando Alba*, editado por Lynn Williams. Peter Lang, 2018, pp. 35-70.
- Carcedo González, Alberto. “Desarrollo de la competencia léxica en español LE: análisis de cuatro fases de disponibilidad”. *Pragmalingüística*, núm. 5, 1997, pp. 75-94.
- Diccionario de Americanismos*. Asociación Academias de la Lengua Española, 2015.
- Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española, 2021, <https://dle.rae.es>.
- DispoLex. *Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible*, 2001, <http://.dispolex.com/>.
- Galdames Jiménez, Ángela, et al. “Disponibilidad léxica de aprendientes de español como segunda lengua en Santiago de Chile: una plataforma para la enseñanza del léxico”. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, vol. 28, núm. 1, 2018, pp. 135-50.
- Instituto Cervantes. *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Centro Virtual Cervantes, 2006, cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular. Consultado el 5 de abril de 2023.
- López González, Antonio María. “Desarrollo de los estudios de disponibilidad léxica en español lengua extranjera (ELE)”. *La enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI*, editado por Narciso Miguel Contreras Izquierdo. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera - ASELE, 2014, pp. 397-408.
- López, Humberto. “Los estudios de disponibilidad léxica: pasado y presente”. *Boletín de Filología*, vol. 35, núm. 1, 1995, pp. 245-59.

- “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación”. Consejo de Europa para la publicación en inglés, 2001.
- Manni, Josefa. “La disponibilidad léxica en tres centros de interés en una escuela vulnerable en Santiago de Chile”. *Nueva Revista del Pacífico*, núm. 76, 2022, pp. 111-36.
- Moreno Fernández, Francisco. *Qué español enseñar*. Arco/Libros, 2007.
- Paredes García, Florentino. “Disponibilidad léxica y enseñanza de ELE: el léxico disponible como fuente curricular y como recurso en el aula”. *Linred: Lingüística en la Red*, núm. 13, 2015, p. 3.
- Corpus del Español del siglo XXI (CORPES)*. Real Academia Española, 2019, <https://rae.es/corpes/>
- Tomé Cornejo, Carmela. *Léxico disponible: procesamiento y aplicación a la enseñanza de ELE*. 2015. Universidad de Salamanca, Tesis de Doctorado.
- Valencia Espinoza, Alba. “Disponibilidad léxica en Aragón y Chile. Revisión contrastiva”. *Archivo de filología aragonesa*, núm. 67, 2011, pp. 173-200.
- Valencia, Alba y Max Echeverría. *Disponibilidad léxica en estudiantes chilenos*. Ediciones Universidad de Chile / Universidad de Concepción, 1999.