

Disponibilidad léxica de E/LE: el caso brasileño. Estudio piloto realizado con estudiantes de último curso de Traducción en la UNESP

Daniele Zuccalà^A

RESUMEN: Este artículo realiza un análisis del acervo lingüístico de estudiantes universitarios del Grado de Traducción en Brasil. El objetivo principal de la presente investigación es elaborar un examen crítico de la disponibilidad léxica de la muestra analizada a través de una metodología inspirada en el Proyecto Panhispánico DispoLex (López Morales, 1973) y obtener una serie de pautas que permitan elaborar un corpus lingüístico destinado a la mejora de la didáctica del Español como Lengua Extranjera (ELE) a través de su comparación con el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

1. Introducción

El léxico no representa solo la base del acto comunicativo, sino que se constituye como el punto de partida para los estudios lingüísticos, ya que *“without grammar very little can be conveyed; without vocabulary nothing can be conveyed”* (Wilkins, 1972:111). En este sentido, su aprendizaje “cobra especial relevancia debido a que está íntimamente ligado con el aprendizaje de la cultura: cada palabra tiene un valor cultural añadido, una carga cultural compartida resume la forma de entender el mundo de una comunidad” (Baralo y Martín, 2010: 4).

Desde las primeras aproximaciones académicas de Gougenheim (1964) y, tal como recoge Hernández Muñoz (2006), el concepto de disponibilidad léxica se entiende como el caudal léxico utilizable por los hablantes en una situación dada (Serrano Zapata, 2003; Galloso, 2002; López Morales, 1984). En otras palabras, se trata de un área de la lexicología cuyo instrumento es el análisis cuantitativo del léxico manejado por un determinado grupo de hablantes.

Se trata, pues, de una trayectoria breve pero significativa que tiene que ver con los estudios de lexicografía en general y de disponibilidad léxica en general. Hace apenas sesenta años que Gougenheim (1964) elaboró un discurso crítico sobre este concepto y, desde entonces, han sido numerosas las aportaciones del mundo científico, tanto europeo como americano, que examinaban críticamente el acervo lingüístico de distintos grupos de hablantes.

Centrándonos en el ámbito hispano, el estudio de la disponibilidad en español tiene entre sus máximos exponentes al lingüista Humberto López Morales, quien en 1973 realizó un estudio sobre la disponibilidad léxica de escolares en San Juan de

^A **Daniele Zuccalà** es investigadora de la Università degli Studi di Torino (UNITO) y Escuela Oficial de Idiomas de Málaga. Su dirección de correo electrónico es: daniele.zuccalà@hotmail.com

Puerto Rico. Actualmente, López Morales dirige el Proyecto Panhispánico DispoLex¹ sobre disponibilidad léxica, cuyo objetivo es “elaborar diccionarios de Disponibilidad Léxica para las diversas zonas del mundo hispánico”.

1.1. El vínculo entre la disponibilidad léxica y la enseñanza de lenguas extranjeras

La disponibilidad léxica y la enseñanza de las lenguas extranjeras mantienen un vínculo estrecho. Como apunta Carcedo González (1998), al léxico se le suele otorgar un papel principal para lograr un aprendizaje eficiente que es evidente en la preparación de manuales y materiales del español como lengua extranjera.

Por lo tanto, se hace imprescindible saber qué vocabulario integrar y, sobre todo, en qué nivel se deben aprender determinados términos en un contexto de enseñanza de idiomas extranjeros. Esta dificultad ha dado lugar a numerosas investigaciones científicas. Entre ellas, es conocida la experiencia de Benítez y Zebrowski (1993) cuando, analizando cuatro manuales de enseñanza del polaco como lengua extranjera, constataron que en dichos libros no se había seleccionado adecuadamente el vocabulario, habiendo desperdiciado los resultados de los estudios de disponibilidad léxica que el mundo académico había puesto a disposición de la didáctica de idiomas extranjeros.

Es aquí donde el Plan Curricular del Instituto Cervantes² (PCIC) juega un papel prioritario. Dividido en tres tomos, el PCIC consta de más de 2.000 páginas de profundización sobre pautas para la didáctica del Español como Lengua Extranjera (ELE). Su objetivo principal es fijar los niveles de referencia para la enseñanza del español a estudiantes de ELE no nativos, tomando como referencia las recomendaciones que ofreció el Consejo de Europa en el año 2001 referidas al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER)³.

El PCIC se convierte, pues, en un punto clave para la didáctica del léxico y de la fraseología de hablantes no nativos. No obstante, es escasa la bibliografía científica que utiliza el Plan Curricular como instrumento para medir la realidad que el profesorado de ELE se encuentra a diario, es decir, el examen y la promoción de la disponibilidad léxica del alumnado. Como afirma Carcedo González, “estamos convencidos de la enorme utilidad que pueden reportar las pruebas de disponibilidad

léxica [...], un valiosísimo instrumento al servicio de la enseñanza del léxico” (1999: 81-82).

Debido a la ausencia de literatura académica sobre el objeto de estudio, esta investigación pretende adentrarse en la importancia del examen de la disponibilidad léxica para su posterior aplicación en dinámicas didácticas que den como resultado una enseñanza del ELE más eficaz y eficiente. Para ello, el trabajo aplica un enfoque inédito que será explicado en las siguientes páginas y que se basa en una comparación de la disponibilidad léxica de una muestra de estudiantes determinada con el acervo que se plantea desde el PCIC para su nivel de referencia.

1.2. Brasil, el contexto geográfico de la investigación

En primer lugar, la muestra ha sido seleccionada en un centro brasileño. Dicha elección de Brasil como contexto geográfico analizado no es baladí, sino que ha sido elegida por tres características fundamentales. En primer lugar, la posición geográfica que ocupa en el continente americano, al estar circundado por siete países de habla hispana: Uruguay, Argentina, Paraguay, Perú, Bolivia, Colombia y Venezuela. Por otra parte, Brasil es el segundo país del mundo, solo superado por Estados Unidos (7,82 millones), con más estudiantes de ELE (6,12 millones), según el informe *El español una lengua viva* elaborado por el Instituto Cervantes en 2014.

Existen indicadores parciales de que la demanda de español ha crecido en los últimos años. Brasil, según estimaciones de su gobierno, contará con unos 30 millones de personas que hablarán español como segunda lengua en tan solo una década (Instituto Cervantes, 2014: 12).

Por último, según *The Ethnologue: Languages of the World*⁴ (2009), publicación virtual del SIL International, el léxico que comparten el español y el portugués es del 89%, superior a cualquier otro idioma romance, excluyendo el gallego. Estas razones justifican sobradamente la elección geográfica de la muestra elegida para la investigación que se presenta en las próximas páginas.

2. Disponibilidad Léxica

2.1. Orígenes

La disponibilidad léxica (DL) está siendo cada vez más atendida en los estudios cuantitativos y cualitativos sobre léxico. Las investigaciones sobre DL empezaron

casi por casualidad en los años cincuenta del siglo pasado, lo que les proporciona casi 60 años de experiencia en esta área. George Gougenheim, Paul Rivenc, René Michéa y Aurélien Sauvageo formaron un grupo de investigadores en Francia cuya intención inicial era enseñar la lengua francesa a los habitantes de las colonias de la *Union Française*, la confederación de territorios que poseían el francés como lengua oficial o semioficial, con el objetivo de mantener a dichos hablantes unidos a la cultura francesa aún después de la independencia de las colonias.

Del mismo modo, el proyecto pretendía crear un diccionario de francés básico, el *Français élémentaire*, en el cual se recogiese solo el léxico más utilizado en el habla francesa. Para elegir los ítems que tuviesen que recopilarse en dicho volumen, Gougenheim y su grupo de investigación recurrió a las llamadas *pruebas de frecuencia* sobre un grupo de hablantes elegido como muestra. La idea originaria era que cuanto más venía repetida una palabra por un hablante, más alto era su nivel de utilización en la lengua objeto de estudio y, por ende, más significativo era el término por lo que debía aparecer en el diccionario.

No obstante, tras la selección del vocabulario, el equipo de investigación se dio cuenta de que faltaban en el listado otro tipo de términos que poseían un índice de frecuencia más bajo al utilizado como límite y que, por ende, no estaban reconocidos dentro del estudio de campo. Estas palabras, identificadas precisamente por su ausencia de repetición en el estudio empírico, eran de uso común en el francés.

Estos resultados dieron como consecuencia que los investigadores, además del índice de la frecuencia, comenzasen a analizar el tema al que hacía referencia el vocabulario en cuestión. Este fue el origen del método basado en *Centros de Interés* (Michéa, 1953), es decir, campos asociativos que impulsaban al hablante a proporcionar unos términos a partir de un tema específico, entendiendo que las respuestas serían más afines a los vocablos que el informante utilizase en su vida diaria. En este trabajo Gougenheim y su grupo de investigación utilizaron dieciséis centros de interés que, salvando algunas excepciones, son los que actualmente se manejan para realizar estudios de disponibilidad léxica.

Desde estos estudios pioneros, han sido numerosos los trabajos sobre el léxico disponible⁵ y, como recuerda Fernández Moreno, “muchos de los trabajos dedicados al estudio del léxico disponible ya ponen en evidencia sus problemas y debilidades” (2012).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, el presente trabajo está en la línea de Paredes García, quien propone que “para el ámbito del español [usar] como referencia las *nociones específicas* que se toman en consideración en el PCIC (Instituto Cervantes, 2006) –y, a continuación, añade las razones que lo llevan a dicha elección, ya que– ambas obras de referencia para la enseñanza tienen la ventaja de tener muchos puntos en común con las áreas temáticas del proyecto inicial de disponibilidad léxica” (2014: 4).

Además, el autor plantea conservar los centros más productivos como *Animales, Alimentos y bebidas* o *Partes del cuerpo* y otros de sentido básico como *La ropa, Profesiones y oficios* o *Medios de transporte*, y excluir de las investigaciones los centros menos productivos como los citados *Trabajos del campo y del jardín* e *Iluminación, calefacción y medios de airear un recinto* (*ídem*). En lugar de los eliminados, Paredes García opina que deberían incorporarse centros de interés específicos que, si bien no identifica en sus trabajos, deben permitir la recogida de diferentes categorías gramaticales como los adjetivos, los verbos y el léxico abstracto.

2.2. Aplicaciones

Los estudios académicos sobre disponibilidad léxica han producido varias aplicaciones directas en la esfera de la sociolingüística y la lingüística aplicada. El presente trabajo se enmarca en el ámbito de esta última y, en particular, de la didáctica de las lenguas extranjeras y su estudio del léxico disponible.

El estado de la cuestión en este tipo de estudios nos permite identificar que Samper Padilla, Bellón y Samper Hernández (2003), consideran el trabajo sobre disponibilidad léxica elaborado por Carcedo Gonzalez (1998) como uno de los pioneros en este campo. El autor, que también publicó *Sobre las pruebas de disponibilidad léxica para estudiantes de español/LE* (1998), tuvo como objetivo en este primer acercamiento a la disponibilidad "examinar diferentes aspectos del aprendizaje del léxico español por alumnos finlandeses, en la que ocupa papel relevante el apartado disponibilidad léxica (Carcedo Gonzalez, 1998: 210).

En particular, su análisis utilizaba una muestra compuesta por 78 estudiantes de Bachillerado que cursaban español como lengua extranjera de manera opcional. Los cuestionarios, realizados según los tradicionales dieciséis centros de interés

(Gougenheim, 1956) proporcionaron al investigador un total de 6585 vocablos, que fueron analizados pormenorizadamente en una segunda fase del estudio.

Dicho trabajo inició esta línea de investigación en España, dando lugar a una serie de trabajos académicos que pretendían examinar el léxico de estudiantes de ELE con el objetivo de ofrecer al profesorado pautas científicas que le permitiesen profundizar en un aspecto tan relevante como la didáctica del léxico en las lenguas extranjeras. Sin embargo, como reconoció el propio Carcedo Gonzales (2008), no siempre se han aprovechado como deberían las investigaciones realizadas en las últimas décadas por la lingüística aplicada y los estudios sobre la disponibilidad léxica, lo que ha ocasionado "una poco rentable/ deficiente/ desnivelada... o, en todo caso, inadecuada selección del vocabulario que se ofrece al alumno, sea éste nativo o extranjero" (Carcedo Gonzalez, 1998: 206).

La digitalización de las comunicaciones, las exigencias laborales y la reducción del tiempo-espacio derivada de la globalización han dado lugar a que cada vez más personas quieran aprender un idioma extranjero y, en este contexto, el español ocupa una posición prioritaria. Según los datos del minucioso estudio *El español una lengua viva. Informe 2014 del Instituto Cervantes*, se estima que "al menos 20 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera" (2014: 11) en el mundo, a lo que cabe añadir que desde el 1994 a 2013 hubo un constante incremento en el número de inscriptos al Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) (*idem*). Este aumento de la demanda en las enseñanzas de español como lengua extranjera se traduce en la necesidad de que su profesorado elabore enfoques y métodos eficientes y eficaces para la didáctica del ELE, atendiendo a las necesidades específicas de su alumnado.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, el presente estudio parte de la premisa de que el aprendizaje del léxico por parte de estudiantes no nativos de una lengua extranjera debe representar una de las prioridades del profesorado. De este modo, cabe destacar dos labores pendientes referentes a este proceso. En primer lugar, la labor de aprender el léxico de un determinado idioma viene a ser una actividad que no concluye nunca y, por otra parte, el corpus léxico de un idioma no puede enseñarse en su totalidad.

El interés de la comunidad científica se ha centrado en el análisis de los manuales dedicados a la enseñanza del español como lengua extranjera, al

considerar que cobran un papel prioritario. Entre ellos, cabe destacar el interés de Ezquerro (1975), Zebrowski (1993) y Peró Benítez (1994), quienes compararon distintos manuales de español como LE. El rasgo común de estos estudios fue que los autores de dichos materiales no seleccionaron adecuadamente el léxico y, al mismo tiempo, no supieron aprovechar de los estudios llevados a cabo por investigadores sobre el vocabulario español.

En este sentido, los estudios sobre la disponibilidad léxica, además de ofrecer datos cuantitativos y cualitativos para estudiar una determinada comunidad lingüística, pueden aportar un valor añadido y fundamental a las clases de enseñanza de lenguas extranjeras en general y de ELE en particular.

A partir de los estudios mencionados y dichas conclusiones, el presente estudio realizado en Brasil pone sus raíces para la creación de una metodología válida y renovadora, sin dejar de un lado a la homogeneidad tanto buscada por el Proyecto Panhispánico.

3. Metodología de la investigación

Debido a sus características específicas y a los objetivos perseguidos, la presente investigación se ha centrado exclusivamente en el análisis de los inventarios ofrecidos por el capítulo 9. *Nociones específicas* del PCIC. En su página web, el Instituto Cervantes afirma que éstas “tienen que ver con detalles más concretos del «aquí y ahora» de la comunicación y se relacionan con interacciones, transacciones o temas determinados”. En otras palabras, con este concepto la organización pública se refiere a los términos que, de acuerdo con las nociones pioneras de Gougenheim (1964) en cuanto a disponibilidad léxica, un hablante conoce o necesita saber y que son expresados solamente en relación a un tema concreto. Sirva como ejemplo el término específico *Manzana*, que será expresado en relación al tema concreto *Alimentación* o *Geografía y naturaleza*.

Con el objetivo de articular el léxico, el PCIC utiliza *epígrafes* numerados de 1 a 20 y *subepígrafes*. Dichos temas, que equivaldrían a los centros de interés según las nomenclaturas de Gougenheim (1964) y López Morales (1973), son:

1. Individuo: dimensión física
2. Individuo: dimensión perceptiva y anímica
3. Identidad personal

4. Relaciones personales
5. Alimentación
6. Educación
7. Trabajo
8. Ocio
9. Información y medios de comunicación
10. Vivienda
11. Servicios
12. Compras, tiendas y establecimientos
13. Salud e higiene
14. Viajes, alojamiento y transporte
15. Economía e industria
16. Ciencia y tecnología
17. Gobierno, política y sociedad
18. Actividades artísticas
19. Religión y filosofía
20. Geografía y naturaleza.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes alude a su naturaleza eminentemente inclusiva en lo referente a las variedades del español de América, en relación con determinados elementos que son diferentes a ambas orillas del océano Atlántico. No obstante, en el epígrafe *Nociones específicas: Introducción*, el PCIC declara su intención de basarse en el habla culta del español peninsular como se puede observar en la siguiente cita: “ha de tenerse presente que las series de exponentes responden a un criterio de selección basado en la variedad centro–norte peninsular española y en las características idiosincrásicas de España” (Instituto Cervantes, 2006). Y puntualiza que “quienes utilicen el inventario en situaciones de enseñanza y aprendizaje en las que se practique una variedad diferente habrán de hacer las adaptaciones oportunas, tanto en la selección léxica propiamente dicha como, en su caso, en la distribución por niveles” (*idem*).

Teniendo en cuenta dichas premisas, al analizar el léxico proporcionado por la muestra objeto de estudio se ha prestado especial atención al origen del léxico que se aprende en la Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) y, por transposición, en América del Sur. El análisis crítico de los americanismos

ofrecidos por los estudiantes de Traducción que han participado en la investigación y que no están incluidos en el PCIC han dado lugar a una serie de consideraciones cualitativas acerca de la didáctica del ELE en un país latinoamericano de las características de Brasil.

La metodología utilizada en dicho trabajo de investigación responde a la profunda revisión documental del estado de la cuestión que se ha realizado, teniendo en cuenta los trabajos previos realizados por la comunidad científica con el objetivo de estudiar la disponibilidad léxica de un grupo de hablantes determinado. La intención innovadora y experimental se observa en el diseño metodológico utilizado para estudiar el léxico disponible de los estudiantes, dividido en dos grandes bloques.

La primera fase está relacionada con la creación de una encuesta *ad hoc* con el objetivo de obtener vocablos útiles para su posterior explotación. Dicha parte del estudio supone un avance en el diseño metodológico de este tipo de iniciativas académicas puesto que se incorporan nuevas perspectivas basadas en la revisión documental y el análisis crítico de los resultados de los cuestionarios.

Tras ella, se perfila una segunda fase de la investigación en la que se comparan los términos obtenidos en la primera etapa metodológica con el Plan Curricular de Instituto Cervantes. Es, por lo tanto, en la comparación entre el corpus obtenido por los participantes y el corpus ofrecido por el PCIC que el presente estudio demuestra su intención innovadora y experimental.

3.1. Primera Fase: Encuesta

La estructura del instrumento metodológico elegido, es decir, la encuesta, se ha inspirado en la labor de Gougenheim (1964) y López Morales (1973) y ha sido influenciada por estudios sucesivos. Con el fin de adaptarse completamente a las necesidades de esta investigación, dentro del diseño se han modificado parcialmente los dieciséis centros de interés objeto de estudio siguiendo las pautas ofrecidas por Paredes García (2014) y Fernández Moreno (2012), entre otros.

Por un lado se han anulado o reducido los centros que otros autores han evidenciado como poco productivos (Paredes García, 2014). Por otro lado, se ha considerado indispensable añadir una categoría que reflejase los cambios lingüísticos producidos por las nuevas tecnologías de la información y la

comunicación (TIC), tanto en el léxico como en el habla actual. Esta categoría se ha concretado en el centro de interés nº10 denominado *Internet y digitalización*.

Dichas modificaciones han determinado un total de once centros de interés, frente a los dieciséis tradicionales. El objetivo principal de estas modificaciones responde a la búsqueda de modernización que urge en este tipo de investigaciones, ya que se considera que los CI ofrecidos por el Proyecto Panhispánico necesitan una profunda actualización y adaptación al presente histórico en el cual los estudios de disponibilidad léxica se llevan a cabo. Los centros de interés que el presente estudio ha analizado son los siguientes:

- CI 1_Partes del cuerpo
- CI 2_La ropa
- CI 3_La casa
- CI 4_Alimentos y bebidas
- CI 5_La ciudad
- CI 6_El campo
- CI 7_Medios de transporte
- CI 8_Animales
- CI 9_Juegos y distracciones
- CI 10_Internet y digitalización
- CI 11_Profeciones y oficios

La recolección de los datos empíricos del presente estudio se ha llevado a cabo durante el mes de noviembre de 2013. El trabajo de campo tuvo lugar en la Facultade de Ciências e Letras de la Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (UNESP). En particular, la distribución de las encuestas tuvo lugar en dos facultades de la UNESP: la Facultade de Ciências e Letras de Araraquara y la de São José do Rio Preto.

La primera parte del cuestionario está caracterizado por una parte sociodemográfica que proporcionó datos relevantes para comprender las características del alumnado. Así, podemos detallar que la muestra está compuesta por un grupo heterogéneo de 49 alumnas y 13 alumnos brasileños⁶ elegidos por sus características lingüísticas avanzadas, es decir, que estuviesen cursando el último curso de carreras (cuarto año) conducentes a la profesión de traductor. Característica básica de homogeneidad del grupo es, por lo tanto, el nivel de

conocimiento de la lengua española, al ser estudiantes de ELE desde mínimo cuatro años.

Con respecto a la edad de los participantes, los informantes se encontraban entre los 21 y los 31 años. No obstante, el porcentaje más numeroso se encuentra entre los 21 y 23 años. Otra variable que se ha considerado es la que refleja los años de estudio de la lengua española por parte de los encuestados. Los resultados dejan patente que, en el momento de realizar las encuestas, casi el 80% de los encuestados estudiaba español desde hacía cuatro años.

La última variable que se ha considerado para trazar una *biografía lingüística* de la muestra está relacionada a la pregunta de tiene que ver con que si han vivido durante más de tres meses en un país hispanohablante. En este caso, sólo una informante de veintidós años afirmó haber vivido en la ciudad de Mendoza, Argentina. Analizando el dato críticamente se observa que ningún miembro de la muestra (excluyendo obviamente a la mujer identificada anteriormente) había experimentado un periodo de inmersión lingüística en un país hispanohablante⁷. El hecho, confirmado por la experiencia de docentes de ELE, es representativo, puesto que induce a pensar en la existencia de una mala práctica, en la cual los estudiantes no suelen realizar estancias en el extranjero para mejorar el nivel comunicativo del idioma estudiado.

3.2. Segunda Fase: Comparación con el corpus del Plan Curricular del Instituto Cervantes

La segunda fase de la metodología del presente estudio está basada en la comparación del corpus proporcionado por la muestra analizada con el capítulo nueve del PCIC denominado *9. Nociones específicas*.

En particular, esta etapa analizó pormenorizadamente el léxico proporcionado por los 62 informantes en cada uno de los once centros de interés estudiados. A su vez, el análisis de los centros de interés fue sido dividido en tres partes: la primera analiza el léxico incluido en el epígrafe del PCIC, es decir, todos aquellos vocablos proporcionados por los estudiantes y que están incluidos en el corpus del PCIC. A continuación, el segundo epígrafe estudia el léxico que no está incluido en el epígrafe del PCIC, ya que se ha demostrado que muchos de los términos ofrecidos no vienen recogidos por el Instituto Cervantes debido a su naturaleza semántica,

proveniencia geográfica o por las características propias del corpus. El último epígrafe hace referencia al análisis del centro de interés en su conjunto, es decir, se analizan los resultados obtenidos en cada CI desde un punto de vista holístico, analizando en su totalidad el bagaje lingüístico de la muestra objeto de estudio.

Finalmente, se agregaron consideraciones específicas en cada CI, ya que estos presentan diferentes características. Por ejemplo, en el centro de interés *11. Profesiones y oficios* se estudia también la visión de género que los informantes utilizaron a través del uso del masculino o del femenino en determinados vocablos relacionados con las profesiones. La última parte de dicho bloque presenta cinco gráficos mediante los cuales se observan los principales hallazgos obtenidos en la presente investigación.

Con el fin de realizar dicha comparación entre el PCIC y el léxico obtenido gracias a la muestra, se tuvieron en cuenta pautas de tipo estructural. De esta manera, los grupos de términos proporcionados por el PCIC que poseen características semánticas únicas han sido considerados como unidades léxicas autónomas per se; valga como ejemplo la connotación de *sistema circulatorio* (Corpas Pastor, 1996). Asimismo, se ha optado por no considerar los numerosos adjetivos y aposiciones del sustantivo que el Plan Curricular ofrece, puesto que la muestra objeto de estudio no ha proporcionado dichas unidades gramaticales. Por ejemplo, en la entrada *reloj ~ de pulsera/digital/analógico* (subepígrafe 3.3_Objetos Personales_Nivel B2) solo se ha considerado el vocablo *reloj*. Por último, si una palabra aparece tanto en un nivel superior como en uno inferior del PCIC, se ha tenido en cuenta solo en nivel inferior. Es decir, si por ejemplo el término *reloj* apareciera el nivel A2, y en el B1, el presente estudio consideraría que *reloj* es un término propio del A2 puesto que es donde consta por primera vez.

4. Resultados y Conclusiones

El análisis pormenorizado de la comparación entre el léxico ofrecido por la muestra brasileña compuesta por 62 estudiantes de último año de Traducción y el Plan Curricular del Instituto Cervantes ha proporcionado los siguientes resultados y conclusiones:

En primer lugar, se ha demostrado que el *41,02% del léxico activo* de la muestra objeto de estudio pertenece al nivel A1 del MCER. Dicha conclusión

corroborar los resultados de otra investigación de Mequita Molina (2005) quién, al realizar un estudio de disponibilidad léxica en estudiantes de Traducción e Interpretación (EN>ES) de la Universidad Jaume I de Castellón, se percató de que el alumnado disponía de un acervo léxico limitado en comparación con el desiderátum académico relacionado con el nivel que un egresado de dicha rama debía obtener.

En segundo lugar, la presente investigación ha demostrado que el *léxico activo de la muestra se reduce constantemente* en función del nivel, pasando de 1448 vocablos proporcionados en el nivel A1 a tan solos 16 del nivel C2. Dicha conclusión, demostraría que existe una relación directa entre el léxico disponible del alumnado objeto de estudio y los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, ya que el aumento en el MCER corresponde con una disminución del léxico disponible.

Se confirma la experiencia de Paredes García (2004) y Samper, Bellón y Samper (2003) según la cual los centros de interés más productivos son *Los animales* o *Alimentos y bebidas*, capaces de evocar en cada hablante entre 24 y 30 palabras. De hecho, esta investigación ha demostrado que *el CI más productivo es el 4. Alimentos y Bebidas*, con el 173 términos, el 15,93% del total. Por otra parte, *el menos productivo es el CI 7. Medios de transportes*, con 48 términos, el 4,42% del total.

Por otra parte, la repetición de los términos de los once centros de interés demuestra que la mayor *frecuencia relativa es dada en el CI 4. Alimentos*, es decir, 0,023 sobre el 1 y que, al igual que en el léxico disponible, *la frecuencia relativa también se reduce en función del nivel del MCER*, pasando de 0,41 del nivel A1 al 0,005 de1 nivel C2.

Desde el prisma cualitativo se ha demostrado que, a pesar de cursar el último año de Traducción, los estudiantes demuestran poseer un *léxico sumamente básico*, donde casi la mitad de los términos proporcionados pertenecen al nivel A1 del MCER, lo que *afectará directamente a la calidad de sus traducciones de los futuros egresados*. Dicha conclusión corrobora el estudio de Sánchez Ramos (2013), quien afirma que la disponibilidad léxica del traductor afecta directamente a su competencia traductora. Este dato encontraría una ulterior confirmación puesto que se ha podido establecer que los términos que se repiten con mayor frecuencia son

propios de un nivel A1 del MCER, reafirmando una *disponibilidad léxica básica en los participantes*.

La presente investigación demuestra que, a pesar de que los participantes han ofrecido *numerosas unidades léxicas propias del habla latinoamericana*, sobre todo en el *CI 2. La ropa*, y a pesar de que el PCIC afirma poseer un carácter eminentemente inclusivo en lo referente a las variedades del español de América, *ninguno de los americanismos proporcionados por los estudiantes están recogidos en el Plan Curricular del Cervantes*.

Por último, de particular interés es que, si bien el estudio ha sido desarrollado en un país de América del Sur rodeado por siete países cuya variedad lingüística es el español de América, se ha podido observar que la *variedad léxica estudiada prioritariamente en las analizadas es el castellano de la península española*. El presente estudio no ha podido explicar empíricamente las razones por las cuáles se ha producido dicho fenómeno contrario al sentido común. Por ello, esta línea de investigación será profundizada en futuras aproximaciones al objeto de estudio.

Bibliografía

- Baralo, M./Martín Lelarta, S. (2010): *Examen de Certificación Lingüística del Español para inmigrantes. Guía para el profesor*. [online], Accesible desde <https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CDEQFjAC&url=http%3A%2F%2Fspace.uah.es%2Fspace%2Fbitstream%2Fhandle%2F10017%2F10823%2Fcertificacion_martin_LM_2011.pdf.txt%3Fsequence%3D3&ei=RokPVOS8IYjbsASUjYCIAG&usg=AFQjCNHoUDMdLKYzBQvwdsuuLnzKMiNTPw&sig2=cf3jvqXgIDY5bTsDK_K2Lg> 5 de septiembre de 2014.
- Benítez Pérez, P./Zebrowski, I. (1993): *El léxico español en los manuales polacos*, ACN-ASELE III, pp.223-230.
- Carcedo González, A. (1998): *Tradición y novedad en las aportaciones hispánicas a los estudios de disponibilidad léxica*. *Lingüística*, 10, pp. 5-68.
- (1999): *Análisis de errores léxicos del español en la interlengua de los finlandeses*. En: Jiménez, Juliá (eds.): *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Enfoque comunicativo y gramática*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Consejo De Europa (2001) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC y Anaya.
- Corpas Pastor, Gloria (1996): *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Ezquerro, Z. (1975): *Métodos de español utilizados en Europa*, Boletín de la Asociación Europea de profesores de Español (AEPE), núm. 12.

- Galoso, V. (2002): *El léxico de los estudiantes preuniversitarios en el distrito universitario de Salamanca*. CDRom. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Gougenheim, G. (1977): *Dictionnaire fondamental de la langue française*. Paris: Didier. Nouvelle éd. revue et augmentée. Paris: Didier.
- ./ Michea, R./Paul Rivenc/ Sauvageot, A. (1956): *L'élaboration du français élémentaire: étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*. Paris: Didier.
- ./Michea, R./Paul Rivenc/Sauvageot, A. (1964): *L'elaboration du français fondamental (1er degré). Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*. Paris: Didier.
- Hernández Muñoz, Natividad/ Borrego Nieto, Julio (2002): *El léxico disponible de los estudiantes conqueses: del análisis sociolingüístico a la reflexión metodológica*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Instituto Cervantes, (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva.
- (2014): *El español: una lengua viva. Informe 2014*. Madrid: Instituto Cervantes.
- López Morales, Humberto (1973): *Disponibilidad léxica en los escolares de Puerto Rico*. Madrid: Arco/Libros.
- (1999): *Léxico disponible en Puerto Rico*. Madrid: Arco/Libros.
- López-Mezquita Molina, María Teresa (2005): *La evaluación de la competencia léxica. Tests de vocabulario: su fiabilidad y validez*. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Filología Inglesa, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Granada, España.
- Michéa, R. (1953): *Mots fréquents et mots disponibles. Un aspect nouveau de la statistique du langage*. Les langues modernes, 47, pp. 334-338.
- Moreno Fernández, Francisco (2012): *Disponibilidad léxica: cuestiones metodológicas: A propósito de disponibilidad léxica de los estudiantes hispanos de Redwood City*, [online] CA. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 6(2), accesible desde http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_5285da9680d3e.pdf 6 de septiembre de 2014.
- Paredes García, Florentino. (2014): *A vueltas con la selección de "centros de interés" en los estudios de disponibilidad léxica: para una propuesta renovadora a propósito de la disponibilidad léxica en ELE*, Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas. Accesible desde <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/a-vueltas-con-la-seleccion-de-centros-de-interes-en-los-estudios-de-disponibilidad-lexica-para-una-propuesta-renovadora-a-proposito-de-la-disponibilidad-lexica-en-ele> 10 de septiembre de 2014.
- Samper, J. A/ Bellón, J. J. / Samper, M. (2003): *El proyecto de estudio de la disponibilidad léxica en español*. En: Worjak Gerd, *Pautas y pistas en el análisis del léxico hispano(americano)*. Madrid, Iberoamericana-Vervuert, pp. 27-140.
- Sánchez Ramos, María del Mar (2013): *El léxico en el aula de Traducción: diseño de un modelo de adquisición de la competencia léxica traductora (inglés-español)* en: *Revistas de estudios filológicos*. Accesible desde http://www.um.es/tonosdigital/znum24/secciones/tritonos-2-competencia_lexica_traductora.htm el 15 de septiembre de 2014

Serrano Zapata, M. (2003): *Disponibilidad léxica en la provincia de Lérida: aspectos metodológicos*, *Interlingüística*, 14, pp. 929-937.

Wilkins, D. A. (1972): *Linguistics in Language Teaching*. Londres: Arnold.

¹ Para más información sobre DispoLex véase <http://www.dispoplex.com/>.

² Un instrumento relevante para la selección de léxico y, por lo tanto, el telón de fondo de nuestro estudio, viene a ser el Plan Curricular de Instituto Cervantes (PCIC). Editado por la editorial Biblioteca Nueva y distribuido por Edelsa, el PCIC nace en 2006 proponiéndose como una herramienta de utilidad tanto para el profesorado de español de todo el mundo, como para los demás profesionales relacionados con el ámbito de la enseñanza (editores de materiales didácticos, responsables educativos, autores, etc.). La obra fue elaborada por un total de 234 docentes de diversos centros de la red del Instituto Cervantes, bajo el análisis de una serie de profesionales de reconocido prestigio y la supervisión del Departamento de Ordenación Académica del Instituto Cervantes. Para más información sobre el Plan Curricular de Instituto Cervantes véase la web específica de dicha herramienta: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.

³ Para más información sobre las recomendaciones del Consejo de Europa consultar la traducción al español realizada por el Instituto Cervantes en 2002: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

⁴ <http://www.ethnologue.com/>

⁵ El presente artículo no pretende profundizar en la amplia gama de estudios realizados en el marco de la disponibilidad léxica ya que otros trabajos han dedicados monografías al tema. Véase Samper Padilla, Bellón y Samper Hernández (2003).

⁶ Cabe destacar que la muestra original contaba con 63 estudiantes. Sin embargo, se tuvo que anular una encuesta en su totalidad puesto que la informante no se limitó a proporcionar términos sueltos como se solicitaba, sino que construyó periodos complejos expresando su opinión personal de carácter extralingüístico sobre el tema propuesto (sensaciones, reminiscencias infantiles, futuribles, etc.)

⁷ Se alude a un significado de inmersión lingüística de amplio espectro, en el cual el estudiante de una LS puede confrontarse durante un determinado periodo de tiempo con la realidad lingüística y social que está estudiando. Cabe destacar que el Instituto Cervantes en su *Diccionario de términos clave de ELE* la define en un sentido más reducido, es decir, como “el programa de enseñanza de una segunda lengua en el que alguna de las materias del currículo escolar (o todas ellas) se estudia en una lengua que no es la L1 de los estudiantes”.