

APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y ESPAÑOL PARA INMIGRANTES DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DISPONIBILIDAD LÉXICA: ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO

FELIPE JIMÉNEZ BERRIO
Universidad de Navarra

1. INTRODUCCIÓN

Estas páginas pretenden, por un lado, sumarse al conjunto de estudios que abordan la cuestión de la didáctica del vocabulario de la lengua española y, por otro, persiguen contribuir a los estudios sobre el léxico presente en los manuales de español como lengua extranjera.

En ocasiones, la enseñanza del léxico se percibe como una tarea relativamente sencilla, puesto que, debido a sus propias características, es una categoría lingüística que normalmente no requiere de explicaciones teóricas como ocurre, por el contrario, con la gramática. Además, la planificación y selección del vocabulario que se trabaja en el aula vienen motivadas por el propio desarrollo de la clase y las intervenciones de los alumnos, que pueden favorecer la transmisión de muchas unidades léxicas. No obstante, frente a esta facilidad aparente que presenta la enseñanza del léxico, los docentes que se encargan de la didáctica de la lengua española, o de otras lenguas, como lengua extranjera o materna se encuentran muchas veces perdidos acerca de qué vocabulario enseñar, y cuándo y cómo hacerlo. Al tratarse de un grupo de unidades lingüísticas abierto y sumamente dinámico (constantemente se crean o desaparecen palabras de un idioma), los profesores se ven a menudo abrumados por las dimensiones y características de léxico. Asimismo, los profesores de idiomas pueden enseñar mucho vocabulario desde un punto de vista cuantitativo, en otras palabras, pueden trabajar muchas unidades léxicas sin ser realmente conscientes de su productividad. A raíz de esta situación y a causa de la ausencia de gradación del léxico o de fuentes prácticas que

puedan tomarse como referencia para su enseñanza, se han venido sucediendo varias investigaciones en los últimos tiempos en torno al léxico español y su didáctica desde diversas disciplinas pedagógico-lingüísticas.

2. LA DISPONIBILIDAD LÉXICA Y EL VOCABULARIO DE LOS MANUALES DE ELE

Desde hace ya unos años, la disponibilidad léxica se ha revelado como una subdisciplina lingüística provechosa no solo para alcanzar su principal objetivo, conocer el léxico disponible¹ de una sintopía determinada, sino también para llevar a cabo otros estudios cuyos fines difieren en parte del citado. Así por ejemplo, desde finales del siglo pasado y durante el transcurso del presente, han sido varios los investigadores que, beneficiándose de las ventajas que ofrece la metodología de la disponibilidad léxica, han desarrollado trabajos muy distintos englobados dentro de la Lingüística de Corpus. Sirvan para ilustrar lo dicho anteriormente las investigaciones de corte sociolingüístico enmarcadas en el Proyecto Panhispánico dirigido por el profesor López Morales, las distintas publicaciones de A. Carcedo en las que el autor analiza los errores léxicos de los informantes extranjeros (1999) o en las que estudia, entre otros asuntos, la diversidad cultural reflejada en los léxicos disponibles pertenecientes a sintopías diferentes (2000a y 2000b), o las que, como el de M. Samper Hernández (2009), describen el proceso de adquisición del léxico por parte de hablantes nativos de español.

Entre las diversas aplicaciones de esta disciplina, desde el punto de vista didáctico, destaca una por su potencial práctico para la creación de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera o nueva lengua. Sin duda, el análisis del vocabulario que se incluye en los libros de español como lengua extranjera, y su comparación con los corpus de léxico disponible de nativos o extranjeros, constituye una de las vías más útiles para todas aquellas personas interesadas en la didáctica del español. No obstante, frente a otras líneas de investigación apuntadas más arriba (cf. *supra*), esta no es una de las más cultivadas por los estudiosos. Con todo, actualmente la comunidad científica tiene a su disposición algunas publicaciones que reflejan el fruto

¹ Por léxico disponible se entiende aquel léxico que los hablantes de una comunidad actualizan a partir de un tema de comunicación determinado; por tanto, se trata de un léxico eminentemente temático (principalmente sustantivos) frente al léxico frecuente, en cuyos listados las unidades atemáticas (preposiciones, determinantes...) ocupan las primeras posiciones.

de estas pesquisas en torno al análisis del léxico que presentan los manuales de español para extranjeros de creación española o extranjera. De obligada referencia son los trabajos firmados por P. Benítez Pérez (1993, junto con Zebrowski, y 1994), pionero en esta aplicación de la disponibilidad léxica, o los de F. García Marcos y M^a V. Mateo García (1996 y 2000, *apud* Samper Hernández 2002: 14). En tiempos más recientes, ha de citarse el de P. Fernández-Merino (2011), que realiza una comparación entre el léxico disponible de inmigrantes adultos residentes en Valladolid y los glosarios de vocabulario de cinco manuales de español.

En 1993, tras analizar el vocabulario que aparecía en cuatro manuales de amplia difusión de español en Polonia, Benítez Pérez y Zebrowski apuntaban lo siguiente:

los autores no seleccionan adecuadamente el vocabulario [...] a la vez que no aprovechan los resultados de los estudios sobre el léxico español, tanto los que aquí manejamos como los más recientes sobre léxico básico y disponibilidad léxica que se están realizando en varios países del mundo hispánico. (Benítez Pérez y Zebrowski 1993: 229)

Un año más tarde, Benítez Pérez ratificó esta conclusión en otro de sus estudios (cf. Benítez Pérez 1994). Sin embargo, a pesar de los avances en esta línea investigadora en torno a la selección del léxico español para su inclusión en los manuales, y de la llamada de atención de varios estudiosos que han dedicado parte de sus esfuerzos a analizar el vocabulario presente en los libros de texto, Fernández-Merino vuelve a apuntar un desfase considerable entre el léxico disponible de los inmigrantes adultos aprendices de español y el incluido en algunos títulos revisados en su investigación (cf. Fernández-Merino 2011).

Habida cuenta de que no son suficientes los trabajos publicados hasta el momento actual para que se dé una mejora en la selección del vocabulario incluido en los manuales de enseñanza de español, se creyó necesario proseguir cultivando la posibilidad que ofrece la disponibilidad léxica de cotejar el vocabulario de estos manuales con el que realmente conocen los estudiantes. En las próximas líneas se presenta el grueso de esta investigación, que radica en el análisis del vocabulario referente al tema del “cuerpo humano” en cuatro manuales de español segunda lengua para inmigrantes, y su posterior comparación con el léxico actualizado en el centro de interés ‘El cuerpo humano’ por un grupo de inmigrantes escolares no hispanohablantes de incorporación tardía al sistema educativo español. Con ello, se abre el camino de

estudios centrados en inmigrantes escolares, se continúa con los trabajos orientados al análisis del vocabulario en los libros de texto, y se amplía, con el cotejo del centro de interés ‘El cuerpo humano’, el trabajo realizado por Fernández-Merino en 2011, si bien los informantes y los manuales son distintos.

3. CUESTIONES METODOLÓGICAS

El estudio que se presenta aquí parte de una muestra que abarca en torno al 37,5% del total de alumnos inmigrantes matriculados en centros de secundaria de la Cuenca de Pamplona en el momento de la recogida de datos. Como ya se ha mencionado, para recaudar el léxico disponible de estos alumnos se recurrió a las pruebas de disponibilidad léxica que, como es sabido, cuentan con dos partes diferenciadas: por un lado, una formada por la encuesta en sí misma, integrada por los diferentes centros de interés que motivan la actualización del léxico disponible; por otro, la constituida por el cuestionario cuyo fin es recopilar información sociolingüística de los informantes. Los centros de interés seleccionados para este estudio fueron los siguientes: (01) El cuerpo humano; (02) Estados de ánimo y carácter; (03) Profesiones y oficios; (04) La ropa; (05) Comidas y bebidas; (06) La escuela, el colegio, el instituto; (07) Juegos y distracciones. Tiempo libre; (08) Medios de comunicación; (09) Partes de la casa (sin muebles); (10) Muebles y electrodomésticos de la casa; (11) Medios de transporte; (12) Informática y nuevas tecnologías; (13) Colores; (14) El campo; (15) La ciudad; (16) Calefacción, iluminación y formas de airear un recinto; (17) Los animales; (18) La familia². Por otra parte, las variables contempladas fueron: “tipo de centro escolar” (público o concertado); “ubicación del centro escolar” (rural o urbano); “sexo” del informante (hombre o mujer); “edad”; “nivel sociocultural” (alto, medio alto, medio bajo, bajo), “modelo lingüístico de enseñanza” (A, G o D)³; “conocimiento de otras

² Teniendo en cuenta que el campo asociativo *Trabajos del campo y del jardín* se sitúa en última posición según número de palabras totales tanto en el estudio de Carcedo González (2000c: 99) como en el de Samper Hernández (2002: 45), lo encontramos poco relevante para nuestra investigación. Igualmente, se decidió dejar fuera centros de interés que aparecen en otros estudios y que fijó el Proyecto panhispánico, tales como *Objetos colocados en la mesa para la comida* o *La cocina y sus utensilios*, puesto que los resultados que podrían aparecer en ellos bien podrían hacerlo en otros centros, como (09) *Partes de la casa (sin muebles)* o, sobre todo, en (10) *Muebles y electrodomésticos de la casa*.

³ “El Decreto Foral 159/1988 (19 de mayo) regula la incorporación y uso del vascuence en le enseñanza no universitaria a través de varios modelos lingüísticos: A, G y D. No obstante, la distribución de estos

lenguas”; “lengua materna”; “lengua vehicular con la familia”; “lengua vehicular en el centro de estudios”; “tiempo de residencia en España”; “procedencia de los progenitores”; “uso de libro de texto”; y “curso académico”.

Estas pruebas fueron suministradas en diciembre de 2010 cuando, tal y como apunta la legislación vigente acerca de la enseñanza de español a inmigrantes de secundaria en Navarra (cf. Navarra 2008: Anexo I, 5), terminaba el cuatrimestre durante el cual los estudiantes extranjeros recibieron clases intensivas de español académico, tanto del área sociolingüística como de la científico-matemática (cf. Navarra 2008: Anexo I, 9).

La aplicación de la prueba consistió en lo establecido por el proyecto panhispánico: un tiempo de dos minutos para contestar en silencio y de forma individual a cada centro de interés, sin la posibilidad ni de avance ni de retroceso. Una vez realizadas las encuestas, se pasó a editar los datos para después volcarlos a un sistema informático creado para tal propósito: *Dispoplex*; y crear, de esta manera, el único diccionario de léxico disponible de inmigrantes escolares no hispanohablantes conocido hasta el momento —en adelante, DLDIE⁴.

Por otro lado, para la consecución del objetivo principal de este trabajo, cotejar y analizar el vocabulario en torno al “cuerpo humano” en diferentes manuales de español para inmigrantes, se procedió, en primer lugar, a la selección de las fuentes. Los libros finalmente elegidos fueron: *¡Adelante!: método de español para estudiantes extranjeros de enseñanza secundaria*, de Edinumen; *Llave maestra: educación secundaria*, de Santillana; *Hablo español: español para inmigrantes. Nivel inicial*, de Algaida; y *Español segunda lengua: educación secundaria*, de Anaya. A excepción del volumen editado por Algaida, se contemplaron para este estudio tanto el libro del alumno como el cuaderno de ejercicios de cada título. Todos los libros anteriormente citados comparten como destinatarios a los inmigrantes escolares aprendices de español, a excepción de *Hablo español*, cuyo público se amplía a los inmigrantes en general.

modelos en el territorio navarro es desigual y se realiza de acuerdo a la zonificación lingüística establecida en la Ley Foral del Vasconce (1986). Así, en la *zona vascófona* es obligatoria la enseñanza en lengua vasca (modelos A, B, D); en la *zona mixta* se ofrece la posibilidad de estudiar en castellano (modelo G), castellano con euskera (modelo A y B), o plenamente en euskera (modelo D); por último, en la *zona no vascófona*, la enseñanza es fundamentalmente en castellano (modelo G) aunque también se puede estudiar una asignatura en euskera (modelo A)” (Areta Lara 2009: 56).

⁴ Para una información más detallada acerca de la metodología seguida para la aplicación de las pruebas de disponibilidad léxica y elaboración del diccionario, ver Jiménez Berrio (2012).

A la hora de componer los corpus correspondientes a cada manual, se acudió en primer lugar, como es lógico, a sendos índices. En todos ellos había un apartado dedicado al “cuerpo humano”, “las partes del cuerpo”, “enfermedades y salud”, “higiene y salud”, etc. Para mayor rigor en la elaboración de los compendios léxicos, se revisaron otras unidades aparte de las dedicadas a los temas antes expuestos, ya que el campo asociativo que interesa, “el cuerpo humano”, queda implicado a menudo en otras unidades temáticas, a saber: “la rutina”, “las descripciones físicas”, “la ropa”, entre otras. Finalmente, llegado el momento de lematizar las voces, se decidió, siguiendo los parámetros marcados por la disponibilidad léxica, establecer como criterio de edición la supresión de marcas gramaticales, esto es, los plurales para el caso de los sustantivos, y el tiempo, número y la persona para los verbos.

Así pues, tras una revisión exhaustiva de las páginas de cada volumen, se recogieron las diferentes unidades léxicas referentes al “cuerpo humano”, de lo que resultaron los siguientes listados:

- ***¡Adelante!***: barriga, brazo, cabeza, cadera, cerebro, codo, corazón, cuello, dedo, diente, espalda, estómago, garganta, hombro, hueso, intestino, lengua, mano, muela, muñeca, músculo, oído, palma de la mano, pecho, pelo, pie, pierna, planta del pie, pulmón, respirar, riñón, rodilla, talón, tobillo, uña, vena.
- ***Español segunda lengua***: bigote, boca, brazo, cabeza, ceja, codo, cuello, culo, dedo, espalda, frente, garganta, hombro, mano, mejilla, muela, nariz, oído, ojo, oreja, párpado, pecho, pelo, pie, pierna, rodilla, tobillo, tripa, vulva.
- ***Hablo español***: barbilla, boca, brazo, cabeza, cara, espalda, frente, labio, mano, nariz, ojo, pecho, pie, pierna, sangrar, sangre.
- ***Llave maestra***: ano, aparato circulatorio, aparato digestivo, aparato excretor, aparato respiratorio, boca, brazo, cabeza, ciego, clavícula, codo, colon, costilla, cráneo, cuádriceps, cúbito, culo, dedo, diente, dorsal, escuchar, esófago, esqueleto, esternón, estómago, falange, faringe, fémur, gemelo, hígado, hombro, húmero, intestino, lengua, mano, mirar, muela, muñeca, nariz, oído, oír, ojo, oler, omóplato, oreja, páncreas, pectoral, pelo, pelvis, peroné, pie, piel, pierna, radio, recto, rodilla, rótula, saborear, tibia, tobillo, tocar, tríceps, tronco, ver, vértebra, vesícula biliar.

A la vista quedan las diferencias entre los corpus correspondientes a unos u otros títulos, por lo menos en el orden cuantitativo. En las próximas líneas se abordará con mayor detenimiento el análisis de los datos desde ambos puntos de vista, el cuantitativo y el cualitativo. En el orden cualitativo, primero, se estudiarán los compendios comparativamente y, después, en las conclusiones, se realizarán apuntes generales del léxico presente en cada uno de ellos.

4. ANÁLISIS CUANTITATIVO

En las últimas líneas del apartado anterior, se adelantaban algunos datos acerca del número de unidades léxicas que conformaba cada uno de los corpus (§ 3). Sin embargo, hasta el momento no se ha mencionado el número de voces que alberga el DLDIE en torno al centro de interés de ‘El cuerpo humano’: 40 términos. En la gráfica que sigue, se observan las diferentes proporciones cuantitativas correspondientes a cada corpus:

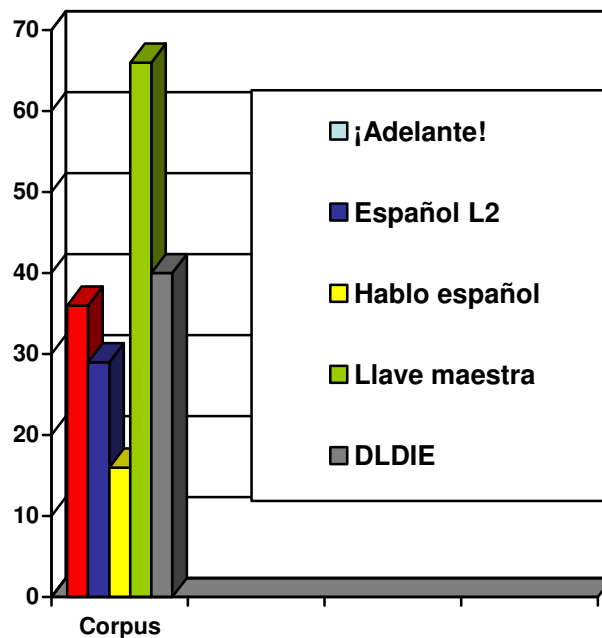


Gráfico 1. Datos cuantitativos del corpus

Se observa cómo mientras que, por un lado, algunos manuales ofrecen apenas 16 vocablos⁵, otros, en cambio, cuadruplican esta cifra, produciéndose un desfase entre los dos extremos de 50 vocablos. En un término medio, por su parte, se encuentra la producción de los inmigrantes escolares, casi a la misma distancia de ambos límites. Es cierto que el título que ocupa la posición inferior, *Hablo español*, es el único, como se ha mencionado antes (§ 3), que no está enfocado a inmigrantes escolares, por lo que su autor no se vio condicionado por el fin de integrar contenidos y español del mismo modo que el resto de sus colegas. Con todo, entre los tres libros restantes se comprueba un desfase reseñable en cuanto al número de vocablos que incluyen: de un lado, *Llave maestra* recoge 66 voces; de otro, *¡Adelante!* y *Español segunda lengua* contemplan prácticamente la mitad de entradas —36 y 29, respectivamente.

5. ANÁLISIS CUALITATIVO

Si el análisis cuantitativo interesa para la consecución de los objetivos de esta investigación, importa más si cabe el cualitativo. Como es de esperar tanto en los compendios de léxico disponible como en los corpus elaborados a partir de libros de texto, los sustantivos son los más presentes en los listados; tras estos, a una gran distancia, se encuentran los verbos que poseen una representatividad nula o escasa. A continuación se presentan los porcentajes correspondientes a la aparición de sustantivos y verbos en cada corpus y a la suma de todos ellos:

	<i>¡Adelante!</i>	<i>Español segunda lengua</i>	<i>Hablo español</i>	<i>Llave maestra</i>	DLDIE	TOTAL
Sustantivos	97,22%	100%	93,75%	89,39%	100%	95,19%
Verbos	2,78%	0%	6,25%	10,61%	0%	4,81%

Tabla 1. Porcentaje de aparición de sustantivos y verbos

⁵ Recuerdo la diferencia establecida por C. Müller (1973: 230) entre *palabra* —o *token*— y *vocablo* —o *type*—: mientras que la primera constituye la unidad léxica básica cuantificable, al margen de que esté repetida o no; el segundo término se refiere a las unidades diferentes, es decir, a las palabras resultantes de aplicar los criterios de lematización.

A pesar de que lo esperable es una supremacía de los sustantivos frente a los verbos, es llamativa la desproporción entre los primeros y los segundos. Además, sorprende cómo en uno de los títulos enfocado a la enseñanza de español para inmigrantes escolares no se incluye ni una sola forma verbal. Esta realidad, la ausencia de verbos en algunos manuales especializados, tal vez ayude a explicar que los informantes seleccionados para elaborar el DLDIE actualizaran únicamente formas sustantivas en sus listados⁶.

Una vez descrita la naturaleza gramatical de los corpus, se procederá en las líneas que siguen al cotejo de las unidades léxicas del DLDIE y de las voces de los diferentes manuales. Con ello, se podrán clasificar las voces del léxico disponible según el grado de coincidencia con los corpus elaborados a partir de los libros, y su distribución se llevará a cabo en cuatro grupos conforme a su coincidencia: alta (en tres o cuatro manuales), media (en dos), baja (en uno) o nula.

	Unidades léxicas presentes en el DLDIE	Porcentaje correspondiente
Alta	boca, brazo, cabeza, codo, dedo, espalda, hombro, mano, nariz, ojo, pecho, pelo, pie, pierna, rodilla, tobillo	40%
Media	cuello, culo, diente, frente, intestino, lengua, muñeca, oreja	20%
Baja	barriga, cara, ceja, corazón, hueso, labio, mejilla, palma de la mano, piel, sangre, tripa, uña, vena	32,5%
Nula	dedo del pie, pulso, voz	7,5%

Tabla 2. Clasificación de las voces del DLDIE según correspondencia con los manuales

En la tabla anterior se observa claramente cómo las voces actualizadas por los escolares inmigrados guardan bastante relación con las que aparecen en diferentes manuales especializados, a diferencia de los resultados obtenidos por Fernández-Merino, quien concluye en su estudio que “destaca el alto porcentaje correspondiente a los vocablos de baja o nula coincidencia” (2011: 15).

⁶ Sin dejar a un lado la influencia que ejerce a la hora de actualizar los listados el modo en que se enuncian los centros de interés, en su mayoría sintagmas nominales.

Sobre los términos considerados de alta coincidencia cabe decir que todos designan partes externas del cuerpo humano, que, además, se encuentran en su mayoría en las extremidades y en la cabeza: *boca, brazo, codo, dedo, mano, nariz, ojo, pelo, pie, pierna, rodilla*, etc. Todas ellas son esperables incluso en los niveles más elementales de aprendizaje de cualquier lengua, en nuestro caso, del español. No obstante, parecen escasas y poco adecuadas para las necesidades académicas que se les presentan a los alumnos inmigrados: seguir, comprender una clase de Ciencias Naturales en español e interactuar.

En el siguiente nivel se encuentran ocho vocablos más que, salvo una, *intestino*, presentan las mismas características que los primeros. Es muy destacable que en el 60% de vocablos con mayor índice de coincidencia, solo haya una voz que designe una víscera. Este hecho puede explicarse en un curso de español general por motivos de gradación del léxico, puesto que, con base en los principios de adquisición del lenguaje, lo primero que conocemos es lo que nos queda cercano y percibimos a través de los sentidos; por ello, primero se seleccionan los términos referentes a partes del cuerpo externas, después los órganos internos. Sin embargo, esta manera de seleccionar el vocabulario debe combinarse con otros principios de selección del léxico en una enseñanza integrada de contenidos y español como segunda lengua a inmigrantes escolares, si el objetivo último es su inclusión en el grupo ordinario de referencia. Por este motivo, los criterios de selección y gradación del vocabulario de un curso de estas características habrán de ser diferentes a los que imperen en un curso general de español.

En el grupo de menor índice de coincidencia continúan apareciendo términos tan básicos como *cara* o *uña*, pero se encuentran, igualmente, voces importantes para el desarrollo de la competencia léxica en torno al cuerpo humano de los escolares inmigrados: *corazón, hueso, piel, sangre, vena*, etc. Finalmente, las entradas *dedo del pie, pulso* y *voz* no aparecen en ninguno de los manuales consultados; si bien el desconocimiento de la primera no tiene mayor importancia porque resulta un sintagma que fácilmente pueden crear los hablantes si conocen previamente los dos elementos: *dedo* y *pie*, los otros dos casos parecen diferentes, pues son realidades esenciales en la vida de las personas y presentes en los currículos de las asignaturas Ciencias Naturales o Biología.

6. CONCLUSIONES

Como se decía en la introducción, la didáctica del vocabulario parece, por un lado, tarea fácil ya que el docente cuenta con margen de libertad para su enseñanza y, según piensan algunos, no exige conocimientos teóricos profundos para su transmisión, y por otro, se trata de una labor que entraña dificultad porque, debido a las características de este nivel, ser abierto y dinámico, principalmente, no existe ninguna guía didáctica que marque las pautas y los límites que se han de tener en cuenta a la hora de enseñar vocabulario a inmigrantes escolares aprendices de español, o por la que evaluar si el léxico transmitido es el apropiado y productivo en estos contextos educativos (§ 1). Por este motivo, el libro de texto utilizado en un curso de español como lengua extranjera se convierte en la única fuente de consulta a la que acudir para comprobar si se está cumpliendo con los objetivos en materia léxica. Esta dependencia del manual de español se incrementa cuando el profesor encargado del curso no posee la formación adecuada en la materia, como ocurre con frecuencia en los cursos de inmersión lingüística para inmigrantes escolares, en donde los docentes proceden habitualmente de las áreas de contenidos, no de la glosodidáctica.

A partir del estudio presentado anteriormente, se comprueba cómo muchos de los vocablos que conocen los inmigrantes escolares aprendices de español coinciden con los presentes en los libros de texto especializados en la enseñanza de español a este público restringido. Sin embargo, a nadie se le escapa, a la luz de los datos expuestos más arriba y ofrecidos en las próximas páginas (cf. Anexo), que la competencia léxica en materia del cuerpo humano que presentan los informantes es muy baja. Está claro que las partes del cuerpo externas y que, por tanto, están a la vista son las más fáciles de aprender y retener. Sin embargo, no es suficiente con conocer estas zonas y órganos humanos, puesto que el cuerpo de las personas es mucho más complejo que la suma de una cabeza, dos extremidades superiores y dos inferiores, y así queda demostrado en los currículos sobre el cuerpo humano.

Como se desprende de las líneas precedentes, no se produce una verdadera enseñanza integrada de contenidos y español para inmigrantes en secundaria, o por lo menos no se lleva a cabo con éxito. La presencia del cuerpo humano en los libros de texto especializados en este tipo de cursos, objeto de estudio de esta investigación, no está enfocada desde una perspectiva AICLE, puesto que los autores se limitan las más

de las veces a presentar un listado de partes del cuerpo externas sin abordar los contenidos propios de Biología o Ciencias Naturales, asignaturas que tarde o temprano tendrán que cursar los inmigrantes de incorporación tardía al sistema educativo español.

En definitiva, sin duda alguna, si bien los profesores son los últimos responsables del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y, por ello, se les debería exigir una sólida formación en el ámbito de la enseñanza de idiomas, un buen libro de texto puede influir positivamente en este proceso. En la elaboración del corpus a partir de los manuales seleccionados para este estudio, se percibe una deficiente selección del vocabulario en torno al “cuerpo humano” que, de un modo u otro, debe suplir el docente a la hora de presentar este contenido en el aula. Por ello, los autores de manuales de español para inmigrantes escolares deberían, en primer lugar, acudir a los temarios de las asignaturas obligatorias del sistema educativo nacional para, en segundo lugar, paliar las deficiencias existentes entre el vocabulario que presentan estos libros especializados y el que necesitan los alumnos. De este modo, el inmigrante no hispanohablante en edad escolar podrá seguir, con mayor o menor éxito, las materias obligatorias en el grupo ordinario.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes primarias

- ARRARTE CARRIQUIRY, G. (2005-2007): *¡Adelante!: método de español para estudiantes extranjeros de enseñanza secundaria (libro del alumno)*, Madrid: Edinumen.
- ARRARTE CARRIQUIRY, G. (2005-2007): *¡Adelante!: método de español para estudiantes extranjeros de enseñanza secundaria (cuaderno de ejercicios)*, Madrid: Edinumen.
- GALVÍN, I., LLANOS, C. y MONTEMAYOR, S. (2006): *Llave maestra: educación secundaria (libro del alumno)*, Madrid: Santillana.
- GALVÍN, I., LLANOS, C. y MONTEMAYOR, S. (2006): *Llave maestra: educación secundaria (cuaderno de ejercicios)*, Madrid: Santillana.
- LUCENA SOTO, R. (2006): *Hablo español: español para inmigrantes. Nivel inicial*, Madrid: Algaida.
- VILLALBA, F. y HERNÁNDEZ, M. (2006): *Español segunda lengua: educación secundaria (libro del alumno)*, Madrid: Anaya.
- VILLALBA, F. y HERNÁNDEZ, M. (2006): *Español segunda lengua: educación secundaria (cuaderno de ejercicios)*, Madrid: Anaya.

Fuentes secundarias

- ARETA LARA, M. (2009): *El léxico disponible de los estudiantes preuniversitarios navarros. Estudio sociolingüístico*, Tesis doctoral, Pamplona: Universidad de Navarra.
- BENÍTEZ PÉREZ, P. (1994): “Léxico real/irreal en los manuales de español para extranjeros”, Montesa Peydró, S. y Garrido Moraga, A. (eds.), *Actas del II Congreso Nacional de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE) “Español para extranjeros: didáctica e investigación”*, Málaga: ASELE, 325-333.
- BENÍTEZ PÉREZ, P. y ZEBROWSKI, J. (1993): “El léxico español en los manuales polacos”, Montesa Peydró, S. y Garrido Moraga, A. (eds.), *Actas del III Congreso Nacional de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE) “El español como lengua extranjera: de la teoría al aula”*, Málaga: ASELE, 223-230.
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (1999): “Análisis de errores léxicos del español en la interlingua de los finlandeses”, Losada Aldrey, M^a C., Márquez Caneda, J. F. y Jiménez Juliá, T. E. (coords.), *Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática: actas del IX Congreso Internacional de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE)*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 465-472.
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (2000a): “Índices léxico-estadísticos y graduación del vocabulario en la enseñanza de E/LE”, Franco, M., Soler, C, De Cos, J., Rivas, M. y Ruiz, F. (eds.), *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera Actas del X Congreso de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE)*, Cádiz: Universidad de Cádiz, 175-183.
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (2000b): “La lengua como manifestación de otredad cultural o convergencia intercultural”, *Espéculo* (monográfico “Cultura e intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera”)
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (2000c): *Disponibilidad léxica en español como lengua extranjera: el caso del finlandés (estudio del nivel preuniversitario y cotejo con tres fases de adquisición)*. Turku: Universidad de Turku.
- FERNÁNDEZ-MERINO GUTIÉRREZ, P. V. (2011): “Presencia del léxico disponible de inmigrantes en glosarios específicos de vocabulario”, *Cuadernos Comillas*, 2, 1-18.
- GARCÍA MARCOS, F. y MATEO GARCÍA, M.^a V. (1996): “Disponibilidad léxica y enseñanza de lenguas extranjeras”, *Docencia e investigación*.
- GARCÍA MARCOS, F. y MATEO GARCÍA, M.^a V. (2000): *La selección de materiales léxicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Evaluación y propuestas desde la disponibilidad léxica*, ms.
- JIMÉNEZ BERRIO, F. (2012): “Disponibilidad léxica y competencia léxica en inmigrantes aprendices de español en Secundaria: los programas de inmersión lingüística”, *Interlingüística*, XXII.
- MÜLLER, C. (1973 [1968]): *Estadística lingüística*, Madrid: Gredos.
- NAVARRA (2008). “Resolución 300/2008, de 27 de junio, de la Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del Programa de Inmersión Lingüística para la enseñanza de la lengua vehicular al alumnado de origen extranjero escolarizado en los Institutos y Centros de Educación Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra”, *BON*, nº 103. Disponible en:
 <http://www.navarra.es/home_es/Actualidad/BON/Boletines/2008/103/Anuncio-0/>.
- SAMPER HERNÁNDEZ, M. (2002): *Disponibilidad léxica en alumnos de ELE*, Málaga: ASELE.

ANEXO

<i>Llave maestra</i>	<i>Hablo español</i>	<i>¡Adelante!</i>	<i>Español segunda lengua</i>	<i>DLDE</i>
ano aparato circulatorio aparato digestivo aparato excretor aparato respiratorio				
	barbilla			
		barriga		barriga
boca brazo cabeza	boca brazo cabeza	brazo cabeza cadera	bigote boca brazo cabeza	boca brazo cabeza
	cara			cara
			ceja	ceja
		cerebro		
ciego clavícula codo colon		codo	codo	codo
		corazón		corazón
costilla cráneo cuádriceps cúbito				
		cuello	cuello	cuello
culo dedo		dedo	culo dedo	culo dedo
diente dorsal escuchar esófago		diente		dedo del pie diente
	espalda	espalda	espalda	espalda
esqueleto esternón estómago falange faringe fémur		estómago		
	frente		frente	frente
		garganta	garganta	
gemelo hígado hombro		hombro hueso	hombro	hombro hueso
húmero intestino		intestino		intestino
	labio			labio
lengua		lengua		lengua

mano	mano	mano	mano mejilla	mano mejilla
mirar				
muela		muela	muela	
muñeca		muñeca		muñeca
		músculo		
nariz	nariz		nariz	nariz
oído		oído	oído	
oír				
ojo	ojo		ojo	ojo
oler				
omóplato				
oreja			oreja	oreja
		palma (de la mano)		palma (de la mano)
páncreas				
			párpado	
	pecho	pecho	pecho	pecho
pectoral				
pelo		pelo	pelo	pelo
pelvis				
peroné				
pie	pie	pie	pie	pie
piel				piel
pierna	pierna	pierna	pierna	pierna
		planta (del pie)		
		pulmón		
				pulso
radio				
recto				
		respirar		
		riñón		
rodilla		rodilla	rodilla	rodilla
rótula				
saborear				
	sangrar			
	sangre			sangre
		talón		
tibia				
tobillo		tobillo	tobillo	tobillo
tocar				
tríceps				
			tripa	tripa
tronco				
		uña		uña
		vena		vena
ver				
vértebra				
vesícula biliar				
				voz
			vulva	

