



Evolución del léxico disponible en español como lengua extranjera (ELE) de los alumnos marroquíes de la enseñanza media

Evolution of the Vocabulary Available in Spanish as a Foreign Language (SFL) of the Moroccan High School Students

Lahoussine AABIDI

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

Resumen: El presente estudio analiza la disponibilidad léxica en ELE de los alumnos marroquíes basándose en los planteamientos metodológicos de las investigaciones que se enmarcan dentro del Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica en Español, coordinado y dirigido por el profesor López Morales. Nuestro objetivo es recopilar el caudal léxico que aprenden los alumnos en español/LE en los tres niveles escolares (inicial, intermedio y avanzado) de la enseñanza media y comprobar si hay una evolución en su producción de respuestas emitidas. Partimos de la hipótesis de que cuanto más alto sea el nivel educativo de los informantes, más rica será su competencia léxica.

Palabras clave: Español/LE; disponibilidad léxica; enseñanza de español en Marruecos; vocablos; nivel escolar.

Abstract: The study aims at analyzing the lexical availability of the Moroccan students who study Spanish as a foreign language. The study is done within the framework of the methodological guidelines of the Panhispanic Project of Lexical Availability in Spanish; the project is coordinated and directed by Professor López Morales. Our objective is to collect and investigate the lexical repertoire of our learners who study Spanish at the three levels (initial, intermediate and advanced) of high school. We want to check if there is any evolution in their production of answers issued. The initial hypothesis is that the higher the educational level of the informants is, the richer their lexical competence will be.

Keywords: Spanish/FL; Lexical Availability; Spanish Teaching in Morocco; Words; Educational Level.



Introducción

El presente estudio gira en torno a la disponibilidad léxica de los alumnos marroquíes en español. Es un trabajo que viene a completar los resultados de nuestra primera investigación de léxico disponible en español como lengua extranjera (ELE), puesto que la muestra en la que nos basamos ahora es más amplia (Serfati y Aabidi, 2013)¹. Es un tema también que forma parte de los estudios de léxico disponible en español como lengua extranjera que se realizan en diferentes países del mundo. Estos estudios constituyen una vertiente científica que se desarrolla en paralelo a las investigaciones de léxico realizadas dentro del Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica, que coordina y dirige el profesor López Morales. Se trata de un proyecto muy ambicioso que persigue principalmente recopilar el caudal léxico español de los alumnos hispanohablantes y realizar posteriores análisis de diferente índole cuantitativa, cualitativa, etc.

El origen de este tipo de estudios se remonta a los años cincuenta del siglo pasado cuando un grupo de lingüistas franceses (Gougenheim y sus colaboradores) buscaba una metodología más eficiente para facilitar la enseñanza del francés a extranjeros sobre todo en las excolonias francesas. Esos especialistas se basaron primero en listas de frecuencia, que demostraron posteriormente su inadecuación para realizar recuentos del léxico real que maneja una comunidad de hablantes. Estas deficiencias dieron lugar a la aparición de las listas de disponibilidad léxica (Michéa, 1953: 340) después de modificar y corregir algunas limitaciones de la metodología anterior.

En el mundo hispánico es donde esta línea de investigación ha tenido mayor resonancia gracias al interés que ha despertado en muchos investigadores en varios países de los dos lados del Atlántico. En este sentido, el profesor López Morales fue quien inauguró esta vertiente de estudios en 1973 al analizar el léxico disponible en español de los escolares de San Juan en Puerto Rico. Más tarde, otros estudiosos han seguido las mismas pautas metodológicas para analizar el léxico disponible de muchas comunidades españolas e hispanoamericanas (Bellón Fernández *et al.*, 2003: 31-42).

A partir de finales de los años noventa del siglo pasado, muchos especialistas fueron atraídos por la metodología rigurosa de los estudios de léxico disponible e iniciaron una nueva vertiente científica, que está relacionada directamente con el gran proyecto mencionado. Se interesaron principalmente por el análisis del léxico español que aprenden los estudiantes extranjeros en diferentes países del mundo: Carcedo González (2000) en Finlandia, Lin (2006) en China, Sifrar Kalan (2009, 2014, etc.) en Eslovenia, López González (2010, 2014, etc.) en Polonia, Sandu (2014) en Rumanía, etc., mientras que otros estudios fueron llevados a cabo en plena inmersión lingüística por estudiosos tales como Samper Hernández (2002), Sánchez-Saus Laserna (2011), Jiménez Berrio (2013), Gallego Gallego (2014), etc.

¹ En aquel primer estudio se ha encuestado solo a 80 alumnos (40 sujetos de nivel inicial en la enseñanza media y 40 estudiantes de 1 curso universitario), mientras que en la actual investigación se contempla una muestra compuesta de 350 aprendientes de ELE.

En Marruecos, la enseñanza del español goza de una larga historia y últimamente se ha implantado también en la enseñanza colegial; sin embargo, su situación en el sistema educativo nacional sigue siendo frágil sobre todo ante la competencia del inglés y la situación privilegiada del francés. Por ello, muchos hispanistas han realizado estudios con el fin de buscar las vías más idóneas y susceptibles de mejorar la promoción y difusión de esta lengua en este país.

En esta línea, el presente estudio ha fijado como objetivo recopilar primero el caudal léxico que tienen a su disposición nuestros alumnos que aprenden español en diferentes niveles escolares de la enseñanza media y luego analizarlo desde el punto de vista cuantitativo. Hemos partido de la hipótesis de que cuanto más alto sea el nivel educativo del alumnado, más rica será su competencia léxica. Dicho de otra manera, se supone que los aprendientes del nivel avanzado incorporarán más unidades léxicas que sus compañeros de niveles inferiores.

Aspectos metodológicos

Para llevar a cabo este estudio, cuyos datos están extraídos de nuestra tesis doctoral sobre la disponibilidad léxica de los marroquíes en ELE, hemos seguido las mismas directrices del Proyecto Panhispánico, que suele utilizar unas pautas metodológicas comunes en el análisis del léxico disponible en español. Para ello, hemos recogido a través de unas encuestas abiertas el caudal léxico que ha actualizado una muestra compuesta de 350 aprendientes marroquíes en 17 centros de interés². Estos alumnos realizan sus estudios en tres niveles escolares: inicial (90 alumnos), intermedio (120 encuestados) y avanzado³ (140 informantes) de la enseñanza secundaria en tres Academias Regionales de Educación y Formación (AREF)⁴. Hemos contemplado también una serie de variables extralingüísticas ('sexo', 'nivel sociocultural', 'zona geográfica', 'lengua materna' y 'nivel escolar') para comprobar si ejercen alguna influencia en la competencia léxica de los alumnos.

Antes de informatizar y calcular el vocabulario evocado por los encuestados, hemos aplicado los diferentes criterios de edición comunes al proyecto mencionado propuestos por el investigador Samper Padilla (1998) y que fueron adoptados en la reunión de San Millán en 2003. Hemos recurrido también a la aplicación

² Los centros de interés estudiados son: 01. "Partes del cuerpo" (CUE), 02. "La ropa" (ROP), 03. "Partes de la casa (sin los muebles)" (CAS), 04. "Los muebles de la casa" (MUE), 05. "Alimentos y bebidas" (ALI), 06. "Objetos colocados en la mesa para la comida" (MES), 07. "La cocina y sus utensilios" (COC), 08. "La escuela: muebles y materiales" (ESC), 09. "Iluminación, calefacción y medios de airear un recinto" (ILU), 10. "La ciudad" (CIU), 11. "El campo" (CAM), 12. "Medios de transporte" (TRAN), 13. "Trabajos del campo y del jardín" (TRC), 14. "Los animales" (ANI), 15. "Juegos y distracciones" (JUE), 16. "Profesiones y oficios" (PRO), 17. 'Los colores' (COL).

³ Los niveles escolares contemplados son Tronco común (TC), Primero de Bachillerato (1.º Bach.) y Segundo de Bachillerato (2.º Bach.), que corresponden más o menos a los niveles de referencia A1, A2 y B1 del Marco Común Europeo de Referencia.

⁴ Las Academias Regionales de Educación y Formación donde se han recogido los datos de esta investigación son: Sus-Massa, El Aaiún-Saguia El Hamra y Dakhla-Oued Ed Dahab.

de los criterios específicos que propuso Samper Hernández (2002: 27-30) para estudiar el léxico disponible en español como lengua extranjera.

Por último, y después de la corrección y transcripción del *corpus* léxico recogido, llega la etapa del procesamiento informático de los datos, que permite obtener, entre otros índices, el de disponibilidad, el de frecuencia, etc. Para ello, hemos utilizado el programa LexiDisp⁵, creado por Moreno Fernández y García de las Heras asesorados por Moreno Fernández y Benítez Pérez. Este programa, patrocinado por la ALFAL, el Instituto Cervantes y la Universidad de Alcalá, aplica la fórmula matemática de los estudiosos mexicanos López Chávez y Strassburger Frías (1987).

Análisis cuantitativo de los resultados según la variable “nivel escolar”

Como ha sido mencionado anteriormente, este estudio ha fijado como objetivo principal el análisis del caudal léxico en ELE que han actualizado los alumnos de los tres niveles escolares contemplados. Persigue también comprobar si su competencia léxica se enriquece según aumenta su nivel educativo o no basándose en la producción tanto de palabras como de vocablos.

Producción de palabras

Los resultados que se exponen en el presente cuadro hacen referencia a los totales de respuestas incorporadas, los promedios de palabras por alumno y la posición en la que aparece cada centro de interés en los tres niveles educativos contemplados. Recordemos que no existe una distribución homogénea entre el número de encuestados que conforman cada subconjunto, puesto que el nivel preuniversitario (2.º de bachillerato) se compone de 140 alumnos (40%), mientras que en el nivel intermedio e inicial tenemos unas submuestras compuestas de 120 y 90 aprendientes (34,28% y 25,71% del total de los informantes), respectivamente. Por ello, el cotejo de los resultados cuantitativos según el promedio obtenido constituye uno de los criterios más fiables y usados en las investigaciones de léxico disponible.

Como puede observarse, los ámbitos temáticos 05. “ALI”, 08. “ESC” y 10. “CIU” ocupan las primeras posiciones en los tres niveles escolares contemplados, aunque no han seguido el mismo orden. El centro de interés más productivo cambia según aumenta el nivel educativo de los alumnos: 05. “ALI” en TC, 10. “CIU” en 1.º de bachillerato y, finalmente, 08. “ESC” en el nivel avanzado (2.º de bachillerato). La misma divergencia se registra en los campos nocionales que aparecen en los últimos rangos. En orden decreciente, los ámbitos 14. “ANI”, 06. “MES” y 13. “TRC” son los menos productivos en los encuestados de TC, frente a los campos 06. “MES”, 02. “ROP” y 09. “ILU” en el grupo de nivel intermedio. Y, por último, en el nivel avanzado figura en el último rango el centro 06. “MES”,

⁵ Para más información sobre ese programa, se puede consultar el Manual de usuario de Moreno Fernández en [<http://www.linguas.net/Proyectos/LexiDisp/tabid/73/language/es-ES/Default.aspx>].

seguido de 02. "ROP" y 13. "TRC", puesto que han conseguido promedios inferiores y constituyen, por consiguiente, los más pobres.

Centro de interés	Tronco común			1.º de bachillerato			2.º de bachillerato		
	Palabras	Pro-medio	Rango	Palabras	Pro-medio	Rango	Palabras	Pro-medio	Rango
01. CUE	679	7,54	8	986	8,21	5	1046	7,47	5
02. ROP	549	6,1	12	473	3,94	16	544	3,88	16
03. CAS	737	8,18	5	724	6,03	9	859	6,13	10
04. MUE	852	9,46	4	817	6,80	6	880	6,28	8
05. ALI	1119	12,43	1	994	8,28	3	1083	7,73	4
06. MES	405	4,50	16	447	3,72	17	538	3,84	17
07. COC	646	7,17	9	659	5,49	10	711	5,07	13
08. ESC	1002	11,13	2	1148	9,56	2	1341	9,57	1
09. ILU	431	4,78	14	519	4,32	15	692	4,94	14
10. CIU	932	10,35	3	1213	10,10	1	1291	9,22	2
11. CAM	532	5,91	13	725	6,04	8	824	5,88	11
12. TRA	556	6,17	11	814	6,78	7	938	6,7	7
13. TRC	414	4,6	15	520	4,33	14	656	4,68	15
14. ANI	395	4,38	17	627	5,22	13	717	5,12	12
15. JUE	685	7,61	7	647	5,39	11	985	7,03	6
16. PRO	711	7,90	6	986	8,21	4	1185	8,46	3
17. COL	578	6,42	10	628	5,23	12	876	6,25	9
Totales	11223	--	--	12927	--	--	15166	--	--

Cuadro 1. Producción de palabras según la variable "nivel escolar"

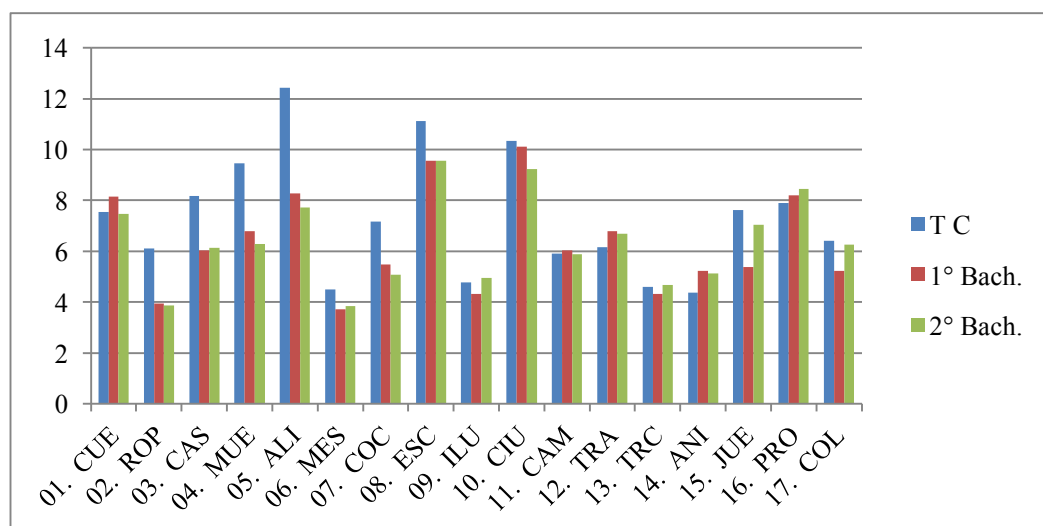


Gráfico 1. Promedios de palabras según la variable "nivel escolar"

Respecto al número de respuestas, se ve que la cantidad de palabras actualizadas por cada grupo asciende según avanza el nivel escolar de los alumnos:

11223 en TC, 12927 en 1.º de bachillerato y 15166 en el nivel avanzado. Lo mismo pasa en cada centro de interés, ya que el caudal léxico emitido registra una evolución gradual en la mayoría de los ámbitos temáticos según aumenta el nivel educativo. Los únicos campos asociativos que han manifestado cierta irregularidad son 02. "ROP", 03. "CAS", 04. "MUE", 05. "ALI" y 15. "JUE", puesto que el número de unidades evocadas ha descendido al pasar del nivel inicial al intermedio, pero vuelve a subir ligeramente en el último nivel. Sin embargo, los promedios conseguidos en cada centro de interés (*vid.* Gráfico 1) muestran la superioridad del nivel inicial en diez campos asociativos, alcanzando la mayor diferencia (4,07 puntos) en el ámbito temático 05."ALI" entre el nivel inicial y el avanzado. Los únicos centros cuyo promedio aumenta en el nivel intermedio, aunque muchas veces vuelve a bajar en el nivel avanzado, son 01. "CUE", 09. "ILU", 11. "CAM", 12. "TRA", 13. "TRC", 14. "ANI" y 16. "PRO". Esta riqueza de la competencia léxica se debe, quizás, a los mismos contenidos temáticos y funcionales del programa de ELE. En el nivel inicial se pone más énfasis, a modo de ejemplo, en temas tales como el material escolar y la descripción de la escuela en la segunda unidad didáctica, las comidas, los alimentos y las bebidas en la sexta unidad, etc.

Subrayamos, por último, que algunos ámbitos temáticos aparecen en posiciones muy distantes, como es el caso de 03. "CAS", que pasa del quinto lugar en TC al noveno en 1.º de bachillerato y al décimo rango en el nivel avanzado. No obstante, otros centros aparecen en la misma posición: 12. "TRA" y 01. "CUE" figuran en el séptimo y quinto rango, respectivamente, en los alumnos de 1.º y de 2.º de bachillerato, mientras que el ámbito 09. "ILU" viene en la decimocuarta posición entre los aprendientes del nivel inicial y avanzado.

Producción de vocablos

El análisis de léxico disponible en ELE de los alumnos marroquíes debe completarse, además de estudiar su producción de palabras, con el estudio de su producción de respuestas diferentes. Muchas veces un grupo de encuestados puede evocar una gran cantidad de palabras pero no forzosamente de vocablos.

En el cuadro que viene a continuación se expondrán los datos relativos a las respuestas diferentes que han actualizado los informantes de los tres niveles escolares contemplados. Veremos si se mantienen las mismas observaciones señaladas en el apartado anterior y si los centros de interés siguen apareciendo en las mismas posiciones o no. Comprobaremos también si se enriquece la competencia léxica cuanto más avanza el nivel escolar de los encuestados.

Se observa que el campo nocional 10. "CIU" constituye el ámbito más productivo, puesto que aparece en el primer puesto según la evocación de vocablos en los tres niveles educativos. Además de este centro, se nota también que las áreas temáticas 11. "CAM", 16. "PRO" y 08. "ESC" figuran en los mismos rangos en los niveles intermedio y avanzado (1.º y 2.º de bachillerato), puesto que ocupan la segunda, tercera y cuarta posición, respectivamente. La misma coincidencia se registra en los centros de interés 17. "COL" y 06. "MES", que han conseguido la menor producción de vocablos, puesto que aparecen en la última y penúltima

Centro de interés	Tronco común		1.º de bachillerato		2.º de bachillerato	
	Vocablos	Rango	Vocablos	Rango	Vocablos	Rango
01. CUE	108	10	143	6	152	7
02. ROP	88	13	83	14	85	15
03. CAS	94	11	83	14	121	13
04. MUE	134	7	120	11	128	11
05. ALI	159	3	138	7	136	9
06. MES	71	16	63	16	54	16
07. COC	119	8	125	9	125	12
08. ESC	162	2	182	4	215	4
09. ILU	89	12	95	13	121	13
10. CIU	217	1	264	1	278	1
11. CAM	154	4	238	2	239	2
12. TRA	74	15	123	10	137	9
13. TRC	111	9	162	5	176	6
14. ANI	83	14	105	12	138	8
15. JUE	145	5	129	8	194	5
16. PRO	144	6	191	3	232	3
17. COL	35	17	36	17	47	17
Totales	1987	--	2280	--	2578	--

Cuadro 2. Producción de vocablos según la variable “nivel escolar”

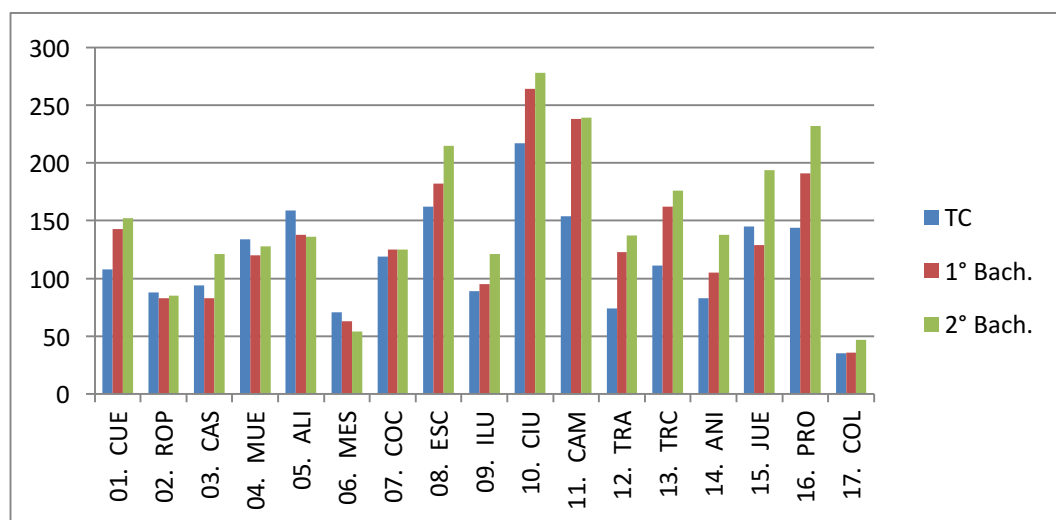


Gráfico 2. Producción de vocablos según la variable ‘nivel escolar’

posición en los tres grupos de contraste. Señalamos igualmente que los niveles intermedio y avanzado han coincidido en el rango que ocupan muchos centros de interés según este parámetro. Se trata de los ámbitos temáticos 04. “MUE”, 06. “MES”, 08. “ESC”, 09. “ILU”, 10. “CIU”, 11. “CAM”, 16. “PRO” y 17. “COL”.

Por otra parte, subrayamos que seis campos léxicos han mejorado su posición según avanza el nivel escolar: el centro 02. "CUE" pasa del décimo lugar en TC al sexto y séptimo en los niveles intermedio y avanzado; el ámbito temático 11. "CAM" pasa de la cuarta posición en el nivel inicial a la segunda en los demás niveles; el centro 12. "TRA" pasa del decimoquinto puesto al décimo y al noveno, respectivamente, en los dos otros grupos; el campo 13. "TRC" pasa del noveno rango al quinto y al sexto en 1.º y 2.º de bachillerato; el centro 14. "ANI" pasa del decimocuarto lugar al duodécimo y al octavo rango; y, al final, el ámbito 16. "PRO" pasa de la sexta posición a la tercera en los demás niveles. Frente a los casos anteriores, la posición de otras áreas temáticas ha registrado un destacado retroceso según avanza el nivel educativo, tal como lo muestra el rango en que aparecen los centros de interés 02. "ROP", 03. "CAS", 04. "MUE", 05. "ALI", 07. "COC", 08. "ESC", 09. "ILU" y 15. "JUE".

Por último, si se toma en consideración el número de respuestas diferentes evocadas por cada subconjunto, se ve que esta cantidad asciende según aumenta el nivel escolar de los alumnos: 1987 unidades en TC, 2280 en 1.º de bachillerato y 2578 en el nivel avanzado. La misma evolución se manifiesta también en cada centro de interés, puesto que el número de vocablos asciende, pasando de TC a los niveles avanzados en la mayoría de los ámbitos temáticos. Parece, pues, que el número de los informantes (90 en TC, 120 en 1.º de bachillerato y 140 en 2.º de bachillerato) influye considerablemente en el total de respuestas distintas emitidas. No obstante, dicha cantidad de vocablos ha descendido ligeramente en 1.º de bachillerato en los campos asociativos 02. "ROP", 03. "CAS", 04. "MUE" y 15. "JUE", pero vuelve a subir en el nivel avanzado. Los dos únicos centros de interés cuyo número de unidades diferentes baja de una manera acusada según aumenta el nivel educativo son el 05. "ALI" y el 06. "MES". Este descenso en el vocabulario se debe, quizás, a que esos dos campos constituyen el eje temático de algunas unidades didácticas que se estudian principalmente en el nivel inicial (TC) en comparación con los niveles más avanzados.

En síntesis, la producción de vocablos ha dado lugar a muchas coincidencias, sobre todo en los centros de interés que aparecen en las primeras y últimas posiciones. Destaca también la evolución que manifiesta el número de vocablos en la mayoría de los campos asociativos según avanza el nivel educativo de los informantes. No obstante, el rango en que figuran las áreas temáticas demuestra que solo seis campos léxicos han mejorado su posición cuando se pasa de TC a los niveles intermedio y avanzado.

Índice de cohesión

El índice de cohesión es otro parámetro que se estudia en las investigaciones de léxico disponible y que persigue distinguir los campos asociativos compactos (cerrados) de los difusos (abiertos). Un centro de interés es cerrado cuando las respuestas de los alumnos coinciden en gran número, mientras que si concurre una gran cantidad de vocablos hablamos de ámbitos temáticos difusos (Gómez Devís, 2004: 116).

Para obtener el índice de cohesión de cada centro de interés hace falta relacionar los valores de las palabras y de los vocablos dividiendo el promedio de respuestas por el número de palabras diferentes (Echeverría, 1991).

En el Cuadro 3 se expone el grado de cohesión conseguido en cada centro de interés, así como la posición en que aparecen los ámbitos temáticos según este parámetro.

Como puede verse, los índices de cohesión obtenidos en cada centro de interés son muy bajos, puesto que no han alcanzado ni siquiera 0.1, excepto en el ámbito temático 17. "COL" en que se ha superado dicho valor. Este último consti-

Centro de interés	Tronco común		1.º de bachillerato		2.º de bachillerato	
	Índice de cohesión	Rango	Índice de cohesión	Rango	Índice de cohesión	Rango
01. CUE	0,0698	06	0,0570	05	0,0491	05
02. ROP	0,0693	07	0,0474	10	0,0456	08
03. CAS	0,0870	02	0,0726	02	0,0506	04
04. MUE	0,0705	04	0,0566	06	0,0490	06
05. ALI	0,0776	05	0,0600	03	0,0568	03
06. MES	0,0633	09	0,0590	04	0,0711	02
07. COC	0,0602	10	0,0439	12	0,0405	11
08. ESC	0,0687	08	0,0525	08	0,0445	09
09. ILU	0,0537	12	0,0454	11	0,0408	10
10. CIU	0,0476	15	0,0382	15	0,0331	15
11. CAM	0,0383	17	0,0253	17	0,0246	17
12. TRA	0,0833	03	0,0551	07	0,0489	07
13. TRC	0,0414	16	0,0267	16	0,0265	16
14. ANI	0,0527	13	0,0497	09	0,0371	12
15. JUE	0,0524	14	0,0417	14	0,0362	14
16. PRO	0,0548	11	0,0429	13	0,0364	13
17. COL	0,1834	01	0,1452	01	0,132	01

Cuadro 3. Índice de cohesión de cada centro de interés

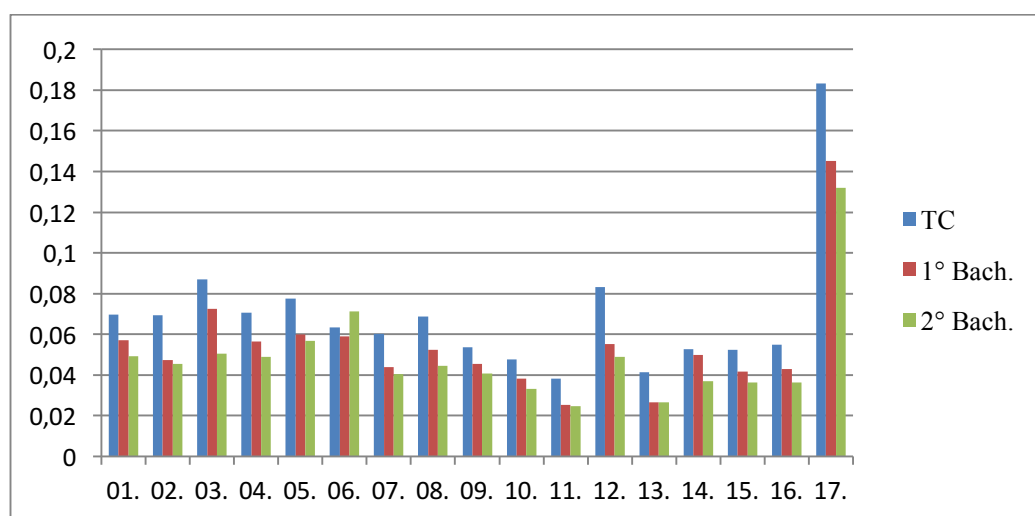


Gráfico 3. Índice de cohesión de cada centro de interés

tuye, por consiguiente, el centro más compacto en los tres grupos contrastados, aunque el índice conseguido disminuye según avanza el nivel escolar de los alumnos: 0,1834 en TC, 0,1452 en 1.º de bachillerato y 0,132 en el nivel avanzado.

Además de coincidir en cuanto al centro de interés más cerrado, los tres grupos cotejados han coincidido también en los campos asociativos que ocupan las posiciones más rezagadas y que constituyen, por lo tanto, los ámbitos temáticos más abiertos. Se trata de los centros 11. "CAM" y 13. "TRC", que figuran en el último y penúltimo rango, seguidos de 10. "CIU" y 15. "JUE" en la decimoquinta y decimocuarta posición. Esta misma coincidencia en los rangos se ha registrado igualmente entre los alumnos de nivel intermedio y avanzado en las áreas temáticas 16. "PRO", 12. "TRA", 04. "MUE" y 01. "CUE".

Y, por último, cabe subrayar que los índices de cohesión conseguidos descienden en todos los centros de interés según avanza el nivel escolar de los informantes, excepto en el ámbito temático 06. "MES", en que dicho valor baja en el nivel intermedio, pero vuelve a subir en el nivel avanzado.

Conclusiones

El análisis cuantitativo de la competencia léxica en ELE de los alumnos marroquíes es un estudio basado en los resultados específicos que ofrece la variable "nivel escolar" tras estudiar el corpus proporcionado por unos 350 alumnos que aprenden español en los tres niveles escolares (A1, A2 y B1) de la enseñanza media en Marruecos.

Los resultados que proporciona el condicionante "nivel escolar" son muy llamativos y sorprendentes, puesto que muchas veces contradicen nuestra hipótesis de partida que prevé mayor riqueza léxica cuanto mayor sea el nivel escolar de los alumnos. A este respecto, el análisis de la producción tanto de palabras como de vocablos permite detectar muchas irregularidades en la evolución de la competencia léxica de los encuestados de los tres niveles educativos contrastados.

La producción de palabras manifiesta una gran divergencia en lo que respecta a los centros que ocupan la primera posición en los grupos cotejados. El campo asociativo más productivo en TC es 05. "ALI", frente a 10. "CIU" y 08. "ESC" en 1.º y 2.º de bachillerato, respectivamente. No ocurre lo mismo en los ámbitos temáticos que aparecen en los últimos rangos, puesto que 06. "MES" constituye el centro más pobre en el nivel intermedio y avanzado frente a 14. "ANI" en TC.

Destacan también los promedios obtenidos por cada grupo de alumnos, puesto que el nivel inicial ha conseguido mejores promedios en diez centros de interés en comparación con los demás grupos, mientras que el nivel intermedio lleva ventaja a los alumnos de 2.º de bachillerato en nueve campos léxicos. Sin embargo, la cantidad de palabras actualizadas en cada centro permite observar una evolución gradual en la mayoría de los ámbitos temáticos según aumenta el nivel educativo de los encuestados, excepto en 02. "ROP" y 05. "ALI", mientras que en los campos 03. "CAS", 04. "MUE" y 15. "JUE", dicha cantidad de unidades baja en 1.º de bachillerato y vuelve a subir en el nivel avanzado.

En lo que respecta al rango que ocupan los centros de interés según este parámetro, la mayoría de los campos no ha podido mejorar su puesto mientras aumenta el nivel escolar de los alumnos (*vid.* Cuadro 1). Los únicos ámbitos temáticos que han pasado de posiciones más rezagadas a otras más avanzadas son el 01. "CUE", el 10. "CIU", el 11. "CAM", el 12. "TRA", el 14. "ANI" y el 16. "PRO".

Por su parte, el estudio de la producción de vocablos ha dejado ver una clara evolución en la cantidad de respuestas diferentes emitidas según aumenta el nivel educativo de los informantes. El número de dichas unidades asciende en la mayoría de los centros de interés pasando del nivel inicial a los niveles más avanzados, excepto en los campos asociativos 02. "ROP", 03. "CAS", 04. "MUE", 05. "ALI", 06. "MES" y 15. "JUE". La misma evolución se ha registrado a nivel del total de vocablos emitidos por cada grupo de encuestados. Sin embargo, y según el parámetro rango, muchos centros de interés han conocido un destacado retroceso a medida que avanza el nivel educativo de los alumnos tal como muestra la posición en que aparecen los ámbitos temáticos 02. "ROP", 03. "CAS", 04. "MUE", 05. "ALI", 07. "COC", 08. "ESC", 09. "ILU" y 15. "JUE". Las únicas áreas temáticas cuyo rango ha mejorado son 01. "CUE", 11. "CAM", 12. "TRA", 13. "TRC", 14. "ANI" y 16. "PRO".

Y, por último, el grado de cohesión de los campos léxicos se caracteriza por ser muy bajo en todos los centros menos en el 17. "COL", que ha podido superar el valor 0,1. Además, este índice disminuye cuanto más aumenta el nivel escolar de los informantes menos en el campo 06. "MES", en que baja ligeramente en 1.º de bachillerato, pero vuelve a subir en el nivel avanzado. Sin embargo, los tres grupos contrastados han coincidido totalmente tanto en el centro de interés más compacto (17. "COL"), como en los ámbitos más difusos (11. "CAM", 13. "TRC", 10. "CIU" y 15. "JUE").

En definitiva, a pesar de la evolución en el número tanto de palabras como de vocablos actualizados por los alumnos de los tres niveles contrastados, se han registrado muchas irregularidades a nivel de los promedios y del rango de los centros de interés. Se esperaba que los campos asociativos mejoraran su rango pasando del nivel inicial a los niveles superiores, pero resulta que, al contrario, muchos van perdiendo puntos y pasan a posiciones más rezagadas. Es un hecho que requiere, sin lugar a dudas, una buena selección y planificación del léxico español que se enseña a los alumnos de ELE en Marruecos.

Bibliografía

- BELLÓN FERNÁNDEZ, Juan José, José Antonio SAMPER PADILLA y Marta SAMPER HERNÁNDEZ (2003). "El Proyecto de estudio de la disponibilidad léxica en español". En Gerd WOTJAK (coord.). *Pautas y pistas en el análisis del léxico hispano(americano)*. Madrid: Iberoamérica-Vervuert, 27-140.
- CARCEDO GONZÁLEZ, Alberto (2000). *Disponibilidad léxica en español como lengua extranjera: el caso finlandés (estudio del nivel preuniversitario y cotejo con tres fases de adquisición)*. Turku: Universidad de Turku.
- ECHVERRÍA, Max Sergio (1991). "Crecimiento de la disponibilidad léxica en estudiantes chilenos de nivel básico y medio". En Humberto LÓPEZ MORALES

- (ed.). *La enseñanza del español como lengua materna: actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna*. Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 61-78.
- GALLEGO GALLEGU, Diego Javier (2014). "Léxico disponible de 82 inmigrantes estudiantes de español en la ciudad de Alcalá de Henares". *Lengua y migración*, 6 (2): 95-123.
- GÓMEZ DEVÍS, María Begoña (2004). *Disponibilidad léxica de los estudiantes preuniversitarios valencianos: reflexión metodológica, análisis sociolingüístico y aplicaciones*. Tesis doctoral inédita. Universitat de València.
- JIMÉNEZ BERRIO, Felipe (2013). *Léxico disponible de inmigrantes escolares no hispanohablantes*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- LIN, Jing (2012). "El estudio de disponibilidad léxica de los estudiantes chinos de español como lengua extranjera". *Marcoele. Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, 14 [http://marcoele.com/descargas/14/lin-disponibilidad_lexica.pdf].
- LÓPEZ CHÁVEZ, Juan y Carlos STRASSBURGER FRÍAS (1987). "Otro cálculo del índice de disponibilidad léxica". En *Presente y perspectiva de la investigación computacional en México. Actas del IV Simposio de la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada*. México: Universidad Autónoma de México.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, Antonio María (2010). "La evaluación del desarrollo de la competencia léxica en L2 por medio de la disponibilidad léxica". *RedELE*, 18.
- (2014). "La estructura interna del léxico disponible en español como lengua extranjera (ELE) de los preuniversitarios polacos". *Studia Romanica Posnaniensis*, 41 (1): 45-61.
- LÓPEZ MORALES, Humberto (1973). *Disponibilidad léxica de los escolares de San Juan*. San Juan de Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.
- MICHÉA, René (1953). "Mots fréquents et mots disponibles. Un aspect nouveau de la statistique du langage". *Les langues modernes*, 47: 338-344.
- SAMPER HERNÁNDEZ, Marta (2002). *Disponibilidad léxica en alumnos de español como lengua extranjera*. Málaga: ASELE.
- SAMPER PADILLA, José Antonio (1998). "Criterios de edición del léxico disponible". *Lingüística*, 10: 311-333.
- SÁNCHEZ-SAUS LASERNA, Marta (2011). *Bases semánticas para el estudio de los centros de interés del léxico disponible. Disponibilidad léxica de informantes extranjeros en las universidades andaluzas*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- SANDU, Bianca (2014). *Léxico disponible de alumnos rumanos que aprenden español como lengua extranjera en centros escolares bilingües rumano-españoles*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- SERFATI, Mohamed y Lahoussine AABIDI (2013). *Disponibilidad léxica de ELE en Marruecos: niveles de Secundaria y Enseñanza Superior en la región Souss Massa Drâa*. Agadir: Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Universidad Ibn Zohr.

- ŠIFRAR KALAN, Marjana (2009). "Disponibilidad léxica en español como lengua extranjera: el cotejo de las investigaciones en Eslovenia, Salamanca y Finlandia". *Verba Hispanica*, 17: 165-182.
- (2014). "Disponibilidad léxica en diferentes niveles de español/lengua extranjera". *Studia Romanica Posnaniensia*, 41 (1): 63-85.