

Antonio María López González  
*Uniwersytet Łódzki*  
antoniomlg@hotmail.com

## **La influencia de los modelos de enseñanza en el dominio del léxico fundamental de ELE: método intensivo frente a método extensivo**

### **Resumen:**

Dentro del Programa de Secciones Bilingües de español del Ministerio de Educación de España, la etapa inicial desarrolla y fija las competencias lingüísticas básicas necesarias para abordar el estudio de las asignaturas del currículo de Bachillerato bilingüe, hasta el Nivel B1 del MCER.

En Polonia existen dos modalidades de esta etapa inicial, con el mismo currículum: una intensiva, en un Año 0 de Liceo, y otra extensiva, en 3 años de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Este estudio analiza, cuantitativa y cualitativamente, el dominio léxico de dos muestras de 120 alumnos cada una, representativas de ambas modalidades en siete institutos bilingües polacos. La técnica utilizada ha sido la prueba de léxico disponible, sobre 16 centros de interés.

**Palabras clave:** educación bilingüe, educación intensiva/extensiva, disponibilidad léxica, evaluación.

**Abstract:****The Impact of the Educational Models on the Lexical Mastery in Spanish Language Students. The Extensive Versus the Intensive Method of Education**

Within the Program of Spanish Bilingual Sections of the Ministry of Education of Spain, the first stage develops and provides the basic Spanish language skills needed to undertake the study of subjects in the Bilingual High School Curriculum, at least on level B1 of the CEFR.

In Poland, there are two forms of this first stage, with the same curriculum: An intensive, in a year, Lyceum Year Zero, and another extensive in three years of secondary education. This study examines, quantitatively and qualitatively, the lexical mastery of two samples of 120 students each from seven bilingual secondary schools, representative of both modalities. The technique used has been the test of lexical availability, covering 16 topics.

**Keywords:** bilingual education, intensive/extensive education, lexical availability, evaluation.

**1. Introducción**

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) de la República de Polonia puso en marcha en septiembre de 2009 una reforma educativa que afectaba a todos los niveles de la escuela pública polaca. Esta reforma implicaba la preparación de un nuevo marco curricular dotado de nuevos planes de estudio.

Como desarrollo de esta reforma, el MEN aprobó el 7 de febrero de 2012 un nuevo reglamento relativo al marco curricular en la educación pública, por el que se fijaba el número de horas lectivas y las materias que deben ser impartidas en las clases IV a VI de la enseñanza primaria y en la enseñanza secundaria. Este nuevo reglamento ha conllevado un cambio en la normativa por la que se rige la educación bilingüe en Polonia, que provocará la desaparición de las clases iniciales –conocidas como “clase 0” o “Año Cero”– que preparan a la formación bilingüe en los liceos.

Estas clases preparatorias aparecieron en el sistema educativo polaco en el año escolar 1992/1993, cuando todavía existía la educación

primaria de 8 años y la enseñanza de una lengua extranjera comenzaba en el cuarto curso de la educación básica. En 2013 en toda Polonia se contaban ya 17 clases preliminares –clase 0– en liceos públicos, que enseñaban alemán, español y francés. El anuncio de su desaparición, prevista para el año 2015, ha provocado un apasionado debate tanto en el parlamento polaco (Gazeta.pl, 28.07.2011), como entre los agentes de la comunidad educativa –directores, profesores, alumnos, etc. (Gazeta.pl, 11.03.2013) –, con argumentos a favor y en contra.

Como alternativa a las clases de Año Cero, el MEN promueve la creación de clases bilingües en *gimnazjum* polacos, que cumplirían a lo largo de los tres años del *Gimnazjum* (Educación Secundaria Obligatoria) la misma función preparatoria. Este segundo modelo ya existe en Polonia desde el año 2000, cuando se introdujo el *Gimnazjum* en el sistema educativo polaco. Ello llevó a su vez a cambios en el funcionamiento de las secciones bilingües y a la creación de clases bilingües en los *gimnazjum*. De esta forma, en el sistema educativo polaco han coexistido ambas modalidades preparatorias.

Desde el MEN se aboga, además, por unificar *gimnazjum* bilingües y liceos bilingües en centros de educación secundaria bilingües, lo que en su opinión puede ser ventajoso para los alumnos, o establecer lazos de colaboración con *gimnazjum* satélites donde se prepararía a los futuros alumnos de la segunda etapa del programa bilingüe.

Por esa razón, el MEN quiere que la normativa de este reglamento en relación con los planes de estudio para la enseñanza en las clases bilingües no entre en vigor hasta el año 2015. Esto dará tiempo a la creación de tales centros de educación secundaria combinados.

## 2. El programa de Secciones Bilingües con español

El programa de Secciones Bilingües con idioma español en Polonia, similar al existente en otros países de Europa Central y Oriental y en Rusia, tiene como base legal el Acuerdo de Mayo de 1997, así como

los posteriores anexos de 2005 y 2010 entre el Ministerio de Educación Nacional y Deporte de la República de Polonia y el Ministerio de Educación y Ciencia del Reino de España sobre creación y funcionamiento de Secciones Bilingües con idioma español en centros educativos públicos (*Gimnazjum* y Liceo) de la República de Polonia.

La apertura de la primera sección bilingüe en el XXXIV Liceo de Formación General Miguel de Cervantes de Varsovia tuvo lugar en 1991. Desde ese momento, se han fundado en Polonia un total de 14 secciones bilingües con lengua española en 16 centros repartidas por todo el país. Se encuentran en Białystok, Bydgoszcz, Gdańsk, Katowice, Cracovia, Lublin, Łódź, Poznań, Radom, Szczecin, Varsovia y Wrocław. Actualmente 5000 alumnos aprenden este idioma en los centros escolares con sección bilingüe con lengua española. De ellos 2500 asisten a la sección española.

Para ser admitidos en el programa, los candidatos realizan pruebas de capacidad lingüística, que combinan el conocimiento general y el dominio de la lengua. Los alumnos seleccionados cursan a continuación un programa reforzado de enseñanzas en español, al término del cual tienen opción a obtener, además del título de Bachillerato polaco, el certificado de Bachillerato español, tras aprobar los correspondientes exámenes y cumplir con los requisitos requeridos para su expedición.

En el programa de Secciones Bilingües se distinguen dos etapas educativas:

Una primera etapa en la que los alumnos dedican unas 630 horas lectivas al estudio del Español /LE. Esta primera etapa se realiza durante el *Gimnazjum* (ESO) o en una clase “0” de Liceo (Bachillerato), variante esta última hasta 2015.

Una segunda etapa con un programa específico, impartido en idioma español, de “Lengua y Literatura española” y de “Historia y Geografía de España” al que se dedican aproximadamente 1100 horas lectivas en el conjunto de los tres cursos de bachillerato.

El programa bilingüe prevé un alto nivel de competencia lingüística en cada una de sus etapas. En concreto, los alumnos deben alcanzar el nivel de usuarios independientes B1 al finalizar la etapa inicial,

y al concluir el programa bilingüe deben ser usuarios competentes de español con un nivel B2+.

<b>Currículo de Secciones Españolas</b>	<b>Marco Común de Referencia Europeo</b>	<b>Edad de los alumnos</b>	
Etapa Inicial	B1	16	13-15
Años: 1, 2, 3 Liceo y Matura	B1+, B2, B2+	16-19	

Tabla 1. Niveles MCER del currículo de las secciones españolas

El modelo de secciones bilingües en Polonia implementa lo que suele denominarse “Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas” (AICLE), del Plan de Acción de la Comisión Europea de 2004-06 para promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística en la Unión Europea. Mediante este tipo de enseñanza, los alumnos aprenden las materias del currículo a la vez que ejercitan y perfeccionan sus competencias lingüísticas, combinándose materias e idiomas.

En cuanto a su funcionamiento, el estado español asigna anualmente a estos centros 30 profesores especialistas en el campo de la filología española, la geografía o la historia. Además, cada año escolar la parte española envía materiales didácticos para la enseñanza de las materias enseñadas en español y organiza cursos de formación para profesores. El programa de secciones bilingües se complementa con una variedad de proyectos dirigidos a la difusión de la lengua y la cultura españolas, entre los que destacan el Concurso Nacional de teatro escolar en español y el concurso del mejor centro escolar con español.

### **3. La etapa inicial: Año Cero vs. *Gimnazjum***

La etapa inicial del programa bilingüe, con 630 horas lectivas dedicadas al estudio del Español /LE, tiene como objetivo preparar a los

alumnos para el aprendizaje en español de las asignaturas no lingüísticas. La lengua es tratada aquí como una plataforma esencial para adquirir los conocimientos de Literatura, Historia, Geografía e Historia del Arte de España. Esta etapa inicial da además a los profesores la posibilidad de evaluar de manera exacta el nivel lingüístico alcanzado por sus alumnos, así como la aplicación de este conocimiento en las siguientes etapas de aprendizaje tanto de la lengua como de las asignaturas no lingüísticas.

En el Programa de Secciones Bilingües con español de Polonia coexisten dos modalidades de esta etapa inicial:

Modalidad I: Un Año Cero de inmersión lingüística, de enseñanza intensiva de Español /LE a la que se dedican, al menos, 18 horas lectivas por semana. Se imparte en liceos en un curso “0” antes de 1º de Bachillerato.

Modalidad II: Un periodo de tres años de enseñanza extensiva de Español /LE). Se imparte en *Gimnazjum* (ESO) repartiendo las 18 horas semanales de la Modalidad I entre los tres cursos del *Gimnazjum* polaco, a razón de 6 horas lectivas por semana.

En el Año Cero (Liceo), las clases son impartidas por 3 ó 4 profesores, tanto polacos como hispanohablantes. Por su parte, en los tres años de *Gimnazjum*, hay un profesor polaco principal, apoyado por un nativo español que imparte una hora de conversación, más dos horas semanales de Introducción a la Literatura española desde 2º de *Gimnazjum*.

En ambas modalidades el programa implementado (objetivos, contenidos, tareas, etc.) es el mismo: el *Currículo de ELE para el Año Cero*, elaborado por la Consejería de Educación (<http://www.educacion.es/externo/pl/es/sb/curriculum0.shtml>).

El anuncio de la desaparición de las clases de Año Cero ha suscitado un apasionado debate a favor y en contra de ambas modalidades en la enseñanza bilingüe. El Ministerio de Educación Nacional de Polonia afirma que la *clase cero* tenía sentido cuando se matriculaban en ella los alumnos graduados de la escuela primaria después de sólo cuatro años de aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, desde que se produjo el cambio en los programas de enseñanza, los

candidatos a los liceos llevan ya seis años aprendiendo un idioma en la escuela primaria y tres años más en el *Gimnazjum* (en el que se añade un segundo idioma). De esa manera, el alumno que comienza el primer curso del liceo ya ha tenido por lo menos nueve años de aprendizaje de una lengua extranjera.

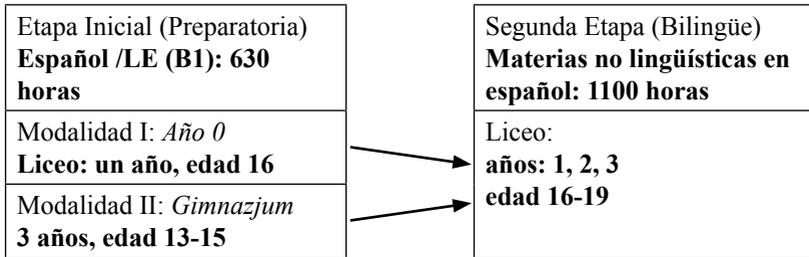


Tabla 2. Etapas en el Programa Bilingüe de las Secciones con Español en Polonia

Los profesores y pedagogos que trabajan en *gimnazjum* bilingües de Polonia argumentan, además, que tanto el Consejo de Europa como la Unión Europea animan a la enseñanza bilingüe en las etapas iniciales educativas (preescolar y primaria), y que estos programas, en sus modalidades tempranas y de inmersión parcial, como son las del caso polaco, han tenido un enorme éxito en Canadá y EE.UU. en cuanto a su rendimiento y capacitación (Eurydice, 2006: 7).

Por su parte, los directores de los liceos bilingües subrayan que gracias al Año Cero pueden aceptar a adolescentes con talento que todavía no saben la lengua del programa y que, tras un año de aprendizaje intensivo de español, inician en el primer curso el aprendizaje de parte de las materias no lingüísticas en español. Los directores temen que surjan problemas en la matriculación de alumnos, al cerrársele el paso a estos candidatos que no saben español. También indican que se reducirán las posibilidades de parte del alumnado para participar en este tipo de enseñanza, presente actualmente sólo en las grandes ciudades. Así, los adolescentes de fuera de estas ciudades, que estudian en los *gimnazjum* de sus localidades de origen, no tendrán acceso a la

enseñanza en español. Sin clases particulares seguidas regularmente y sin un *Gimnazjum* bilingüe con español en su localidad, pierden la posibilidad de ser aceptados en los liceos bilingües de Varsovia, Cracovia, Łódź, etc.

Especialmente relevantes para el debate son los datos aportados por el *Informe de Evaluación de las Secciones Bilingües de Lengua Española en Polonia* de Tatoj *et al.* (2008). Las autoras, basándose en las entrevistas que realizaron a los profesores de las Secciones Bilingües con español, concluyeron que los alumnos de Año Cero presentan un mejor nivel lingüístico y de aprendizaje que los que terminan el *Gimnazjum* bilingüe. Según este informe, los profesores subrayaron que la elección de la clase bilingüe, en el caso del liceo, es más consciente, y que por lo tanto, los alumnos están más motivados para el estudio.

La motivación de esta decisión se refleja en la continuidad en el programa. Casi todos los alumnos de Año 0 suelen continuar en el programa bilingüe en 1º de liceo, mientras que las dos clases bilingües de *Gimnazjum* suelen reducirse a una al pasar a liceo, debido por una parte a las bajas voluntarias de alumnos al finalizar los tres años de *Gimnazjum* y a un proceso de selección basado en la competencia lingüística alcanzada en español, medida a través de un examen final, así como en el rendimiento escolar del alumno mostrado en su expediente escolar. Las bajas voluntarias se deben, sobre todo, a una búsqueda de un perfil no humanista en liceo y a un interés exclusivamente lingüístico en el programa.

Según estas autoras, los alumnos de liceo de Año Cero ganan un tiempo adicional en el que se concentran casi en exclusiva en la lengua española. Además, existe la percepción de que los alumnos de 16 años aprenden la gramática más fácilmente que los alumnos de 13 años (Tatoj *et al.*, 2008: 11). Por el contrario, según sus datos, la enseñanza en una clase bilingüe de un *Gimnazjum* de tres años prepara de manera insuficiente a los alumnos para las exigencias de una clase bilingüe en liceo. No tienen ni los conocimientos ni las capacidades lingüísticas suficientes que les permitan la participación plena en las clases impartidas en su totalidad en español por un profesor que desconoce la lengua polaca (Tatoj *et al.*, 2008: 11).

Las conclusiones de Tatoj *et al.* (2008) sobre las secciones bilingües con español, coinciden con las que obtiene Walczyńska (2008) en su investigación sobre la clase cero y el *Gimnazjum* bilingüe de las secciones bilingües con lengua francesa. En su trabajo, Walczyńska analiza los resultados de las encuestas que lleva a cabo entre los alumnos y profesores de dos centros de Łódź y Varsovia, donde se imparten ambas modalidades de etapa inicial, y compara las calificaciones obtenidas por los alumnos de estos centros. La autora concluye que los alumnos que han cursado la clase cero obtienen mejores notas, son más activos y participativos durante las clases, cometen menos errores lingüísticos, y cuando lo hacen se corrigen a sí mismos. Frente a ellos, los alumnos que terminan *Gimnazjum* escogen fórmulas lingüísticas más sencillas para evitar los errores, y cuando los cometen no son capaces de corregirse a sí mismos. Finalmente, esta autora también señala que los alumnos después de la clase cero muestran más autonomía en su aprendizaje, tomando la iniciativa a la hora de buscar información complementaria, y mostrando un mayor compromiso con las actividades relacionadas con la cultura francesa (Días de la Francofonía, festivales de cine, encuentros con nativos, etc.). En opinión de la autora, este comportamiento demuestra una aproximación más consciente y madura al aprendizaje de la lengua extranjera, que no solamente consiste en conocer estructuras gramaticales y vocabulario, sino también todo el contexto cultural relacionado (Walczyńska, 2008: 56).

#### **4. La disponibilidad léxica y la evaluación del dominio léxico**

Como se ha mostrado, es la etapa inicial del programa bilingüe la que desarrolla y fija las competencias lingüísticas básicas en español, necesarias para abordar el estudio de las asignaturas no lingüísticas del currículo del Bachillerato bilingüe. La competencia léxica es una de estas competencias.

Aun con las limitaciones de la instrumentalidad metodológica (Hernández Muñoz, 2006; Higuera García, 2008), el estudio de la disponibilidad léxica se presenta como una herramienta privilegiada para la evaluación del dominio del léxico fundamental, el cual garantiza las necesidades comunicativas básicas en una lengua extranjera.

Este léxico fundamental –de unas 5000 palabras– incluye dos subconjuntos léxicos fácilmente distinguibles (Michéa, 1953):

a) el *léxico básico*, frecuente y atemático, principalmente palabras gramaticales (adjetivos, verbos y sustantivos de carácter general), formado por palabras que aparecen continuamente en cualquier conversación o escrito, independientemente del tema de que se trate (Ej.: *a, los, no, mucho, hay, dar, persona, poner*, etc);

el *léxico disponible*, temático, de contenido semántico muy concreto, integrado por palabras que, aún siendo de uso común, sólo se emplean ligadas a un tema (Ej.: *sartén* y *tenedor* ligadas a la ‘cocina’, o *carta* y *sello* relacionadas con el ‘correo’).

Desde una perspectiva pedagógica, hay que resaltar la utilidad de estudiar las unidades léxicas memorizadas para evaluar el adecuado aprendizaje del vocabulario, así como para medir el conjunto de palabras altamente disponibles, que dan forma al vocabulario activo. De esta manera, la disponibilidad léxica se encarga de evaluar la eficacia de la escuela en su misión de instruir a los alumnos en el dominio del léxico fundamental (de L1 o L2).

En el caso de L2, la disponibilidad léxica permite examinar las distintas fases del proceso de aprendizaje / adquisición del léxico del español /LE. Esto fue lo que hizo Carcedo González (1999, 2000) en sendos trabajos dedicados a estudiar la disponibilidad léxica en estudiantes finlandeses de español. En sus conclusiones, Carcedo González (2000: 213-216) documentaba un desarrollo muy desigual del vocabulario en las distintas áreas temáticas, y una evolución gradual del enriquecimiento de la competencia léxica paralela al ascenso en el nivel de estudios, con un salto cualitativo del liceo al nivel universitario.

La monografía de Carcedo González del año 2000 estudia la disponibilidad léxica en español /LE de una muestra de 350 estudiantes

finlandeses. Constituye, sin duda alguna, la obra de referencia para cualquier análisis exhaustivo de la disponibilidad léxica de estudiantes de español /LE y de la incidencia que pueden tener en ella las variables extralingüísticas. Entre ellas, consideraba Carcedo ‘tipo y nivel de estudios’, ‘sexo’, ‘lengua materna’ y ‘conocimiento de otras lenguas románicas’.

Con posterioridad, Samper Hernández (2002: 16) dedica una monografía al estudio de la disponibilidad léxica de 45 alumnos de diferentes nacionalidades que acudían a los cursos de español de la Universidad de Salamanca. Siguiendo pautas metodológicas similares a las de Carcedo González (2000), el trabajo le sirve para descubrir irregularidades en el desarrollo cuantitativo del léxico disponible de los estudiantes encuestados, al hallar un claro descenso en este desarrollo al pasar al grado superior. Ello se explica por una deficiente clasificación de los alumnos según su dominio de español, o por la creencia de que el uso de unidades léxicas más complejas o menos frecuentes –y no tanto los datos meramente cuantitativos– implica un mayor dominio de la lengua extranjera (Samper Hernández, 2002: 85-86).

Tomando como modelo estos trabajos, yo mismo realicé un análisis del desarrollo de la competencia léxica en español en alumnos de secciones bilingües con español en Polonia (López González, 2010). En él, a partir de dos muestras equivalentes de 120 alumnos de español de *Gimnazjum* y Liceo, constaté el enriquecimiento de la competencia léxica de los alumnos de Secciones Bilingües, a medida que avanzan en el nivel de estudios, tanto en palabras (+27,8%) –cuantitativo – como en vocablos (+49,6%) –cualitativo, junto a la existencia de una sólida base común a ambos niveles educativos en cuanto al léxico altamente disponible.

Los estudios de disponibilidad léxica permiten, pues, conocer el vocabulario realmente disponible de un grupo de hablantes extranjeros en la lengua aprendida (L2). De esta manera, se convierte en un instrumento de evaluación de la competencia léxica en lengua extranjera y de la influencia de la metodología educativa en el desarrollo del conocimiento léxico.

Así también lo supieron ver Germany y Cartes (2000) en un trabajo dedicado a determinar la incidencia del factor ‘tipo de centro educativo’ (bilingüe, privado y municipal-público) en la disponibilidad léxica en inglés como segunda lengua en Chile. Tomando una muestra de 60 alumnos de primer año de enseñanza media, y trabajando con tres centros de interés, ‘body’, ‘food’ y ‘house’, descubren que el tipo de metodología educativa utilizado en cada centro resulta decisivo. De esta suerte, los alumnos del centro de enseñanza bilingüe tienen un léxico más disponible y más activo porque lo utilizan como medio para comunicarse en el 80% de las asignaturas del ciclo básico; por detrás se sitúa el colegio privado, en el que la enseñanza del inglés se imparte a través de una metodología comunicativa basada en funciones de la lengua; y en último lugar aparece el centro municipal, con unos resultados más bajos, debido a que el vocabulario se enseña fuera de contexto comunicativo y siguiendo un programa basado en el desarrollo del nivel gramatical de la lengua.

En lo referente a español /LE, destaca el estudio de Higuera García (2008). Esta autora investiga la disponibilidad léxica de 43 estudiantes adultos de español /LE, residentes en la zona metropolitana de Madrid en seis centros de interés (‘Partes del cuerpo’, ‘La ropa’, ‘Alimentos y bebidas’, ‘La cocina y sus utensilios’, ‘Juegos y distracciones’ y ‘La ciudad’). Dada la característica principal del grupo –alumnos de nivel Intermedio-1 (B1) de dos Escuelas Oficiales de Idiomas de Madrid, en una situación de inmersión en la lengua y cultura españolas–, a los factores extralingüísticos estudiados por Carcedo González (2000) y Samper Hernández (2002), esta autora añade ‘método de enseñanza-aprendizaje seguido’ (métodos reglados – métodos no reglados – ambos métodos) y ‘años de estudio del español’. Los métodos reglados incluyen universidades, escuelas oficiales de idiomas, academias privadas, etc., y los métodos no reglados incluyen los métodos asistemáticos y la forma autodidacta.

En los resultados, aparte de “una tendencia correlativa ascendente entre la media de palabras aportada por informante y el número de años que éste ha estudiado español”, hasta los tres años de estudio (Higuera García, 2008: 205), destaca que en todos los centros de

interés “los índices cuantitativos más altos [...] fueron aportados por aquellos alumnos que no habían seguido ningún sistema de enseñanza-aprendizaje del español oficial (métodos asistemáticos y de forma autodidacta)”, con una ligera superioridad en los informantes que habían combinado ambos métodos (reglados y no reglados) (Higuera García, 2008: 203).

## 5. Metodología de la investigación

El presente estudio analiza, cuantitativa y cualitativamente, el dominio léxico de dos muestras representativas de las dos modalidades de la etapa inicial bilingüe. A tal fin, sigue las pautas metodológicas del Proyecto panhispánico de disponibilidad léxica, dirigido por H. López Morales. Así, la recogida de materiales se efectuó mediante encuestas de listas abiertas, en las que durante dos minutos los informantes anotan todas las palabras que saben en torno a cada uno de los 16 centros de interés clásicos, manifestación de los sectores semánticos más representativos universalmente (Gougenheim *et al.*, 1964). Estos centros de interés son:

Partes del cuerpo humano	La ropa	Partes de la casa	Los muebles
Comidas y bebidas	Objetos sobre la mesa	La cocina	La escuela
Calefacción, iluminación	La ciudad	El campo	Medios de transporte
Trabajos del campo	Animales	Juegos y distracciones	Profesiones y oficios

Tabla 3. Centros de interés encuestados

La muestra investigada está formada por dos submuestras equivalentes, 120 alumnos de 3º de *Gimnazjum* por 122 de Año Cero. La muestra es mayoritariamente femenina (4,6 chicas por cada chico) y de clase media (177 alumnos), aunque con presencia de clase alta (65 alumnos).

		GIMNAZJUM (1)			AÑO CERO (2)				TO- TAL
		Lublin	Poznań	Wrocław	Bydgoszcz	Łódź	Varsovia – Cervantes	Varsovia – Martí	
SEXO	Hombre	6	4	11	5	3	8	6	43
	Mujer	37	39	23	28	29	19	24	199
N. SOCIO- CULTURAL	Alto	12	11	5	9	3	11	14	65
	Medio	31	32	29	24	29	16	16	177
Total Ciudad		43	43	34	33	32	27	30	242
Total Nivel Educ.		120			122				242

Tabla 4. Distribución de la muestra

La investigación se ha realizado en siete institutos bilingües polacos: Poznań, Lublin, Wrocław (*Gimnazjum*); Bydgoszcz, Łódź, Varsovia–Cervantes, Varsovia–Martí (*Año Cero*). Las encuestas se efectuaron al final de los cursos 2005/06 y 2006/07 en el caso de *Gimnazjum* y de 2010/11 en el caso de *Año Cero*. (En el mapa adjunto se muestran las ciudades polacas con Sección Bilingüe de español. Aparecen subrayadas las ciudades donde se ha llevado a cabo el estudio.)

En cuanto a la terminología empleada, es preciso señalar que cuando se habla de palabras y vocablos –términos habituales en la



estadística y la disponibilidad léxicas–, en realidad se trata de *unidades léxicas*, las cuales pueden constar de más de una palabra (Ej.: “plato llano”, “arrancar malas hierbas”, “cortar el césped”, etc.). La *unidad léxica* es de suma importancia en la didáctica del léxico, ya que constituye la unidad de significado en el lexicón mental.

En los estudios léxico-estadísticos el término *palabra* se refiere a todas y cada una de las respuestas computables de los informantes. Por su parte, *vocablo* hace referencia a cada una de las unidades que componen el vocabulario, y resulta de la aplicación de criterios homogeneizadores o lematizadores (agrupación de todas las repeticiones de una palabra en una única entrada o vocablo).

Los criterios de edición del léxico disponible de este trabajo se corresponden con los señalados por Samper Padilla (1998) para los trabajos de disponibilidad. El tratamiento informático de los datos se ha realizado en la página [Dispolex.com](http://Dispolex.com), la cual permite un acceso gratuito a las herramientas necesarias para realizar los cálculos más habituales de la disponibilidad léxica.

## 6. Comparación de Año Cero vs. *Gimnazjum*

### 6.1. Análisis cuantitativo

El análisis estadístico arroja un cifra total de 20407 palabras en *Gimnazjum* por 21536 en Año Cero. Si se compara el promedio de respuestas por alumno de ambos grupos, la media por centro de interés

es superior en Año Cero (11,31) a *Gimnazjum* (10,63). En general, en mayor o menor medida, la producción de palabras es superior en Año Cero sobre *Gimnazjum* en 14 de los 16 centros temáticos. Las mayores diferencias a favor de Año Cero se dan en ‘El cuerpo humano’ (+4,27), ‘Los animales’ (+2,32) y ‘Profesiones y oficios’ (+1,69). Los dos centros de interés con una producción superior en *Gimnazjum* son ‘Comidas y bebidas’ (–1,51) y ‘La escuela’ (–1,37).

La distribución de los centros de interés es bastante coincidente, ya que en ambas modalidades educativas los centros que se hallan por encima y por debajo de la media son los mismos, coincidiendo los rangos de diez centros, ‘Comidas y bebidas’ (1) y ‘La ciudad’ (2), y todos los situados a partir de la posición 8, ‘El campo’ (8), ‘La ropa’ (9), ‘Medios de transporte’ (10), ‘Los muebles de la casa’ (11), ‘Partes de la casa’ (12), ‘La cocina’ (13), ‘Calefacción e iluminación’ (14), ‘Objetos sobre la mesa para la comida’ (15) y ‘Trabajos del campo y del jardín’ (16).

<b>GIMNAZJUM</b>	<b>Intervalo</b>	<b>AÑO CERO</b>
COMIDAS, BEBIDAS – 18,34	16,5 – 18,5	16,83 – COMIDAS, BEBIDAS 16,82 – CIUDAD
CIUDAD – 16,46	14,5 – 16,5	16,24 – CUERPO 16,15 – ANIMALES 14,81 – PROFESIONES
ANIMALES – 13,83 JUEGOS, DISTRACCIO- NES – 13,59 ESCUELA – 13,21 PROFESIONES – 13,12	12,5 – 14,5	13,92 – JUEGOS, DISTRACCIONES
CUERPO – 11,97 CAMPO – 11,04 ROPA – 10,63 MEDIA – 10,63	10,5 – 12,5	11,84 – ESCUELA 11,47 – CAMPO 11,31 – ROPA <b>11,31 – MEDIA</b> 10,92 – TRANSPORTE

TRANSPORTE –10,09 MUEBLES – 9,58 CASA (PARTES) – 8,57	8,5 – 10,5	9,60 – MUEBLES 9,25 – CASA (PARTES)
COCINA – 6,94	6,5 – 8,5	7,82 – COCINA
CALEFACCIÓN, ILUMI- NACIÓN – 5,54	4,5 – 6,5	5,63 – CALEFACCIÓN, ILUMINACIÓN 5,23 – OBJETOS (COMIDA)
OBJETOS (COMIDA) – 4,23 TRABAJOS (CAMPO) – 2,92	2,5 – 4,5	3,15 – TRABAJOS (CAMPO)

Tabla 5. Comparación del promedio de palabras en la etapa inicial bilingüe

Al realizar una comparación similar de los vocablos, también la media por centro de interés es superior en Año Cero (163,5) a *Gimnazjum* (120,47). El vocabulario es más variado en Año Cero en cada uno de los centros. Las mayores ventajas se dan en ‘La ciudad’ (+98), ‘Los animales’ (+81), ‘El campo’ (+76), ‘Comidas y bebidas’ (+45), ‘Juegos y distracciones’ (+44) y ‘La ropa’ (+40). Las ventajas menos significativas aparecen en ‘Calefacción e iluminación’ (+13), ‘Trabajos del campo y del jardín’ (+11), ‘Medios de transporte’ (+2) y ‘Muebles de la casa’ (+1).

La distribución de los centros de interés aquí también coincide, pues los centros temáticos que se hallan por encima y por debajo de la media son los mismos, a excepción de ‘Los animales’, que aparece por encima de la media en Año Cero. En cuanto a los rangos, son iguales en ‘Comidas y bebidas’, ‘Partes de la casa’ (15) y ‘Objetos sobre la mesa para la comida’ (16). Sólo aparecen alejados, en 4 puntos, los rangos de ‘La ropa’ (12-8) y ‘La cocina’ (13-9) a favor de *Gimnazjum*, y ‘Medios de transporte’ (7-11) a favor de Año Cero.

<b>GIMNAZJUM</b>	<b>Intervalo</b>	<b>AÑO CERO</b>
	280 – 320	319 – CIUDAD 315 – JUEGOS, DISTRACCIONES
JUEGOS, DISTRACCIONES – 271	245 – 280	248 – CAMPO
CIUDAD – 221	210 – 245	230 – PROFESIONES 216 – COMIDAS, BEBIDAS
PROFESIONES – 203	175 – 210	187 – ANIMALES 177 – ESCUELA
CAMPO – 172 COMIDAS, BEBIDAS – 171 ESCUELA – 158	140 – 175	163,5 – MEDIA
MEDIA – 120 TRANSPORTE – 110 ANIMALES – 106 TRABAJOS (CAMPO) – 105	105 – 140	125 – ROPA 116 – COCINA 116 – TRABAJOS (CAMPO) 112 – TRANSPORTE 110 – CALEFACCIÓN, ILUMINACIÓN
CALEFACCIÓN, ILUMINACIÓN – 97 MUEBLES – 94 ROPA – 85 COCINA – 81 CUERPO – 71	70 – 105	97 – CUERPO 95 – MUEBLES 80 – CASA (PARTES) 73 – OBJETOS (COMIDA)
CASA (PARTES) – 64 OBJETOS (COMIDA) – 39	35 – 70	

Tabla 6. Comparación de la producción de vocablos en la etapa inicial bilingüe

Hasta aquí, se comprueba la ventaja del grupo de Año Cero, ¿pero las diferencias mostradas están basadas en una distribución homogénea de los datos dentro de cada grupo? No es éste el caso, como puede verse en el gráfico adjunto sobre el promedio de palabras por estímulos temáticos y centros educativos muestreados. Mientras que en *Gimnazjum* se da una distribución normal, en torno a una media de 9,94 palabras y una desviación estándar de 0,89, con un máximo de 10,88 (Poznań) y un mínimo de 9,12 (Wrocław); en Año Cero, siendo la media de 10,90 palabras, la desviación estándar es de 1,60, con un máximo de 13,15 (Varsovia Cervantes) y un mínimo de 9,52 palabras (Bydgoszcz).

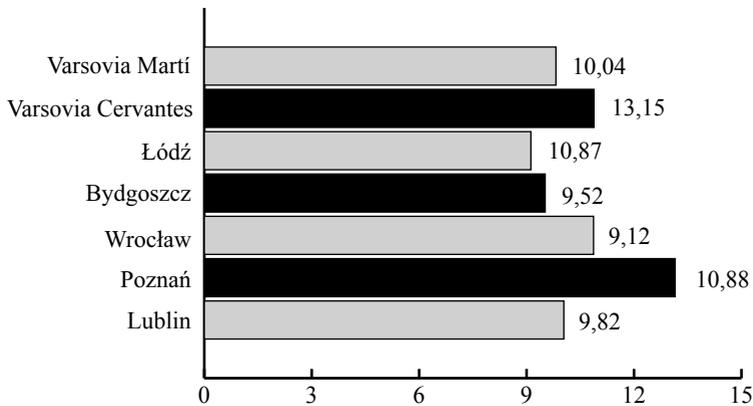


Gráfico 1. Promedio de palabras, según centro educativo

Por lo tanto, en cuanto al promedio de palabras, se observa una producción muy superior de Varsovia Cervantes con respecto al conjunto de Año Cero, y una ventaja también destacable de Poznań sobre el conjunto de *Gimnazjum*. Łódź aparece con una cifra similar a Poznań, en una posición también destacada sobre los otros dos centros de Año Cero. Si descartamos estos tres centros, los otros cuatro (V. Martí, Bydgoszcz, Wrocław y Lublin), sean de *Gimnazjum* o de Año Cero, tienen un comportamiento bastante similar en torno a una media de 9,625 palabras. Dos de los centros con Año Cero tienen una

media inferior a la media de Poznań (máximo en *Gimnazjum*), y uno de ellos, Bydgoszcz tiene valores inferiores a dos de los centros de *Gimnazjum*.

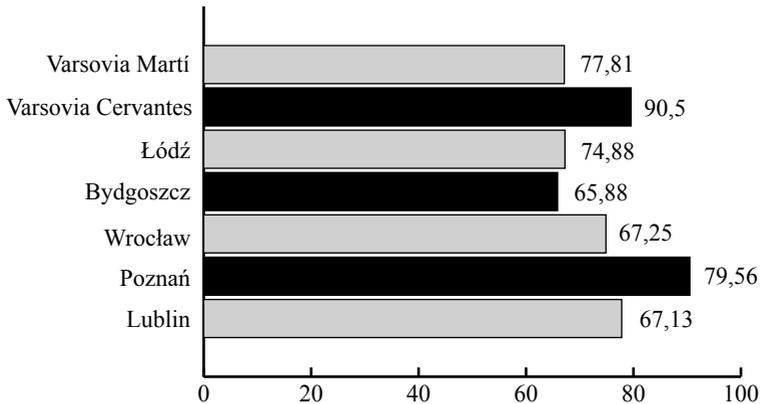


Gráfico 2. Producción de vocablos, según centro educativo

Una situación bastante parecida se observa al tratar el conjunto de vocablos por centros de interés y ciudad. En *Gimnazjum* la distribución sigue siendo normal, en torno a una media de 71,3 vocablos y una desviación estándar de 7,14, con un máximo de 79,56 (Poznań) y un mínimo de 67,25 (Wrocław); en Año Cero, siendo la media de 77,27 vocablos, la desviación estándar es de 10,18, con un máximo de 90,5 (Varsovia Cervantes) y un mínimo de 65,88 palabras (Bydgoszcz).

En el caso de la distribución de los vocablos por centros educativos, la situación que se presenta guarda bastante semejanza con lo visto para el promedio de palabras. Más que una división entre los conjuntos de *Gimnazjum* y Año Cero, se distinguen tres grupos heterogéneos: un trío formado por Bydgoszcz (Año Cero), Wrocław y Lublin (*Gimnazjum*), en torno a una media de 66,75 vocablos, tres centros –Varsovia Martí y Łódź (Año Cero), y Poznań (*Gimnazjum*)– en torno a una media de 77,42 vocablos y, muy destacado sobre todos los demás, Varsovia Cervantes con 90,5 vocablos de media.

## 7. Análisis cualitativo

Para definir el vocabulario activo de cada grupo, he restringido la selección una doble condición:

- a) las unidades léxicas comparables deben alcanzar un índice de disponibilidad (i.d.) igual o superior a 0,1, tal y como hiciera Carcedo González (2000);
- b) el vocabulario debe haber sido producido al menos por la mitad de los informantes en cada grupo (50%).

De este modo, en *Gimnazjum* este vocabulario activo cuenta 76 vocablos –algunos repetidos–, y en liceo esta cifra se reduce a 71 vocablos. El porcentaje de vocablos altamente disponibles en ambos casos está en torno a un cuarto del total: 26,6% en *Gimnazjum*, 24,5% en Año Cero, con una ligera ventaja a favor de *Gimnazjum*.

Algunos de estos vocablos se repiten en diferentes categorías. Estas repeticiones se explican por la relación y superposición de vocabulario entre algunos de los estímulos temáticos. Eso reduce ligeramente la cifra de palabras diferentes en ambos casos: 68 vocablos en *Gimnazjum* –el 23,8% del vocabulario activo– por 62 vocablos –el 21,4% del vocabulario activo– en Año Cero, manteniéndose la diferencia en dos puntos porcentuales. Entre los términos repetidos por el 50% de los participantes se cuentan:

- en *Gimnazjum*: *caballo* (2), *casa* (2), *coche* (2), *mesa* (3), *perro* (2), *silla* (3);
- en Año Cero: *(auto)bús* (2), *caballo* (3), *coche* (2), *mesa* (3), *vaca* (2).

En el conjunto de vocabulario con i.d. superior a 0,1 y actualizado por más del 50% de los informantes, se distinguen tres grupos:

- a) Vocablos comunes a ambas modalidades. Son 48 palabras diferentes: *(auto)bús*, *agua*, *avión*, *bici(cleta)*, *bolí(grafo)*, *caballo*, *cabeza*, *calle*, *cama*, *camisa*, *camiseta*, *casa*, *coche*, *cocina*, *dedo*, *dormitorio*, *escuela*, *gato*, *habitación*, *lámpara*, *león*, *libro*, *mano*, *manzana*, *mesa*, *naranja*, *nariz*, *ojo*, *oreja*, *pájaro*, *pantalón*,

*parque, pelo, perro, pie, pierna, pizarra, plato, profesor, salón, silla, tienda, tomate, tranvía, tren, vaca, vaso, zapato.*

- b) Vocablos exclusivos de Gimnazjum. Son 20 vocablos: *armario, baloncesto, café, cantante, cerveza, elefante, estómago, fútbol, jirafa, leche, médico, ordenador, pan, patata, puerta, sol, té, ventana, vino, zumo.*
- c) Vocablos exclusivos de Año Cero. Son 14 vocablos: *a pie, árbol, boca, cine, cuaderno, cuarto de baño, cuchara, cuchillo, frigo(rífico), lápiz, metro, sillón, sofá, vestido.*

En cuanto a la adscripción del vocabulario a los distintos centros de interés, incluyendo los términos repetidos y sumando vocablos comunes y exclusivos, los vocablos se reparten por categorías semánticas del siguiente modo:

C. I.	Vocablos comunes	Vocablos exclusivos de Gimnazjum	Vocablos exclusivos de Año Cero
CUE	9	10	10
ROP	4	4	5
CAS	4	6	5
MUE	3	5	5
ALI	4	12	4
MES	2	2	4
COC	1	2	2
ESC	5	5	7
CAL	1	2	1
CIU	6	6	7
CAM	3	4	4
TRA	6	6	9
TRC	0	0	0
ANI	5	7	6
JUE	0	2	1

C. I.	Vocablos comunes	Vocablos exclusivos de <i>Gimnazjum</i>	Vocablos exclusivos de Año Cero
PRO	1	3	1
Total	54	76	71

Tabla 7. Léxico altamente disponible (Resumen cuantitativo)

Como se puede ver, hay categorías con un vocabulario altamente disponible muy apreciable, con una sólida base común: ‘El cuerpo humano’ (9), ‘La ciudad’ (6), ‘Medios de Transporte’ (6), ‘La escuela’ (5), ‘Animales’ (5). Esta sólida base se extiende al vocabulario exclusivo de cada modalidad, que, aun siendo diferente, es similar en la cuantía. Únicamente se aprecian diferencias significativas para *Gimnazjum* en ‘Comidas y bebidas’ (12 vocablos frente a 4 en Año Cero) y para Año Cero en ‘Transportes’ (9 vocablos por 6 en *Gimnazjum*).

## 8. Conclusiones: La disponibilidad léxica al término de la etapa inicial bilingüe

El estudio de disponibilidad léxica realizado apunta a una mejor preparación léxica del Año Cero sobre el *Gimnazjum*. Así lo demuestran los valores medios en promedio de palabras y en producción de vocablos, con una ventaja media de +0,68 palabras por informante y +43,5 vocablos por centro de interés. Estos resultados muestran una cantidad de palabras algo más alta y una mayor variedad del vocabulario disponible en Año Cero.

Sin embargo, por centros de interés, la producción de respuestas es muy pareja en ambas modalidades, dándose diferencias realmente significativas –superiores a una palabra– a favor de *Gimnazjum* en ‘Comidas y bebidas’ (–1,51) y ‘La escuela’ (–1,37), y a favor de Año Cero en ‘El cuerpo humano’ (+4,27), ‘Los animales’ (+2,32) y ‘Profesiones y oficios’ (+1,69). Por lo que se refiere a los vocablos, hay ma-

yor variedad en Año Cero, en cada centro de interés, siendo mayor la ventaja en ‘La ciudad’ (+98), ‘Los animales’ (+81), ‘El campo’ (+76), ‘Comidas y bebidas’ (+45), ‘Juegos y distracciones’ (+44) y ‘La ropa’ (+40). Esto podría indicar que en algunas categorías semánticas el mayor tiempo de escolarización y de contacto juegan a favor de su fijación en el lexicón mental. En el caso del vocabulario relacionado con el ámbito escolar y del léxico relacionado con la alimentación, parece que los tres años de práctica continuada juegan a favor del grupo de *Gimnazjum*. Por lo que respecta a las ventajas de Año Cero en vocablos, todas ellas se dan en campos con asociaciones muy amplias o que incluyen conjuntos léxicos delimitados, pero igualmente muy numerosos.

Los resultados de este estudio apoyan la hipótesis, sostenida en otras investigaciones sobre diferencias relacionadas con la edad en E/LE (Lightbown, 2008; Muñoz, 2008), de que los aprendientes mayores son mejores y más eficientes en las áreas del vocabulario y la estructura lingüística, especialmente en entornos escolares. También concuerda con el índice de adquisición más rápido en la etapa inicial de los principiantes tardíos (Gallardo del Puerto, 2007; García Mayo & García Lecumberri, 2003; Muñoz, 2006), y parece igualmente apoyar los argumentos de Tatoj *et al.* (2008), acerca de los beneficios de la mayor madurez de los alumnos de liceo a la hora de aprender E/LE.

El análisis sugiere igualmente la covariación del factor modalidad educativa con otros factores sociales adscritos, tales como la edad o sexo. Esto parece especialmente evidente en Año Cero, si se considera el interés que un adolescente de 16 años siente por el léxico de ‘El cuerpo humano’ (+4,27 palabras por informante), o el que siente una chica de 16 años por ‘La ropa’ (+40 vocablos) – recuérdese aquí que la muestra es mayoritariamente femenina. También las características psicológicas de los alumnos adolescentes de Año Cero (identidad, curiosidad, independencia, etc.) pueden haber influido en el mayor número de vocablos sobre ‘La ciudad’ (+98), ‘El campo’ (+76) o ‘Juegos y distracciones’ (+44).

Al analizar los centros educativos estudiados, aparecían marcadas diferencias en la distribución de los datos, con el Liceo Varsovia

Cervantes y el *Gimnazjum* de Poznań, muy destacados por delante de los demás centros de *Gimnazjum* y Año Cero, tanto en promedio de palabras como en vocablos. Por la parte baja de la distribución, llamaban la atención las bajas cifras de palabras y vocablos del Liceo Bydgoszcz, que lo situaban en la franja de resultados perteneciente a los otros centros de *Gimnazjum*. Todos estos datos sugieren la influencia positiva (en Varsovia Cervantes y Poznań) o negativa (en Bydgoszcz) de factores adicionales, tales como la propia labor docente, los manuales utilizados o la selección del alumnado, que interactúan con la misma elección de una u otra modalidad inicial bilingüe.

En las secciones bilingües polacas, las diferencias de productividad entre categorías léxicas se asemejan a las de las investigaciones en el mundo hispánico, y tanto los centros más productivos como los menos productivos en la etapa inicial bilingüe en Polonia se corresponden con los que aparecían por encima y por debajo de la media en las investigaciones del Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica (Samper Padilla, 2003: 57-60). Que los resultados sean similares tanto en nativos hispanohablantes como en alumnos polacos de E/LE, indica que las diferencias se deben más a una menor ejercitación del léxico de esas áreas, al ser menos necesario (rentable), que a deficiencias en el aprendizaje.

En cuanto al conjunto de vocablos producidos por más del 50% de los alumnos, se puede hablar de un conjunto de vocabulario bastante estable, puesto que todos los términos comunes a ambas modalidades de etapa inicial bilingüe están presentes entre los vocablos producidos por más del 50% de los alumnos de la muestra general. La cantidad de vocabulario activo de ambos grupos es apreciable, supone un cuarto del total: 26,6% en *Gimnazjum*, 24,5% en Año Cero.

Contrasta esta pequeña ventaja en el vocabulario muy disponible de *Gimnazjum*, con el porcentaje medio general y por centros en vocablos. Los promedios a favor de Año Cero de todo el conjunto se reducen e incluso se invierten ('Comidas y bebidas') al considerar sólo el vocabulario más disponible de la mayoría del grupo. Ello es síntoma de un vocabulario más compacto en *Gimnazjum*, producto tanto de un aprendizaje concéntrico y repetido a lo largo de los tres

años de *Gimnazjum*, como de la mayor variedad en el origen de la muestra de Año Cero, mismo número de alumnos, pero con un centro educativo más (3 de *Gimnazjum* por 4 de Año Cero, aunque el número de ciudades (3) es el mismo en ambos casos).

En cualquier caso, a pesar de la aparente mejor situación de los alumnos de Año Cero con respecto a los de *Gimnazjum*, que más bien apunta a una mayor dispersión en las respuestas, unos y otros presentan evidentes lagunas léxicas en unas u otras categorías temáticas de cara al comienzo de la II etapa bilingüe.

### Bibliografía

- BARTOL HERNÁNDEZ, J.A., HERNÁNDEZ MUÑOZ, N., “Dispolex: Banco de datos de la disponibilidad léxica”, [on-line] <http://www.dispolex.com> – 11.07.2013.
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (1999), “Desarrollo de la competencia léxica en español LE: análisis de cuatro fases de disponibilidad”, *Pragmalingüística*, 5-6, pp. 75-94, [on-line] <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/8773/17212819.pdf?sequence=1> – 12.11.2013.
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (2000), *Disponibilidad léxica en español como lengua extranjera: el caso finlandés (estudio del nivel preuniversitario y cotejo con tres fases de adquisición)*, Annales Universitatis Turkuensis, Humaniora, Turku.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE ESPAÑA EN POLONIA, “Diseño curricular de Año 0”, [on-line] <http://www.educacion.es/exterior/pl/es/sb/curriculum0.shtml> – 09.07.2013.
- CONSEJO DE EUROPA (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Instituto Cervantes, Madrid, [on-line] [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) – 17.12.2013.
- EURYDICE, Red europea de información sobre educación (2006), *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- GALLARDO DEL PUERTO, F. (2007), “On the effectiveness of early foreign language instruction in school contexts”, en: Elsner, D., Küster,

- L., Viebrock, B. (eds), *Fremdsprachenkompetenzen für ein wachsendes Europa. Das Leitziel "Multilateralität"*, pp. 215-229, Peter Lang, Frankfurt/Main.
- GARCÍA MAYO, M.P., GARCÍA LECUMBERRI, M.L. (eds) (2003), *Age and the acquisition of English as a foreign language*, Multilingual Matters, Clevedon.
- GAZETA.PL (28.07.2011), "MEN: zmiana przepisów ws. klas dwujęzycznych dopiero w 2015 r.", [on-line] [http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,10021281,MEN\\_zmiana\\_przepisow\\_ws\\_klas\\_dwujezycznych\\_dopiero.html](http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,10021281,MEN_zmiana_przepisow_ws_klas_dwujezycznych_dopiero.html) – 24.06.2013.
- GAZETA.PL (11.03.2013), "Likwidują językowe zerówki w liceach. Już niepotrzebne?", [on-line] [http://warszawa.gazeta.pl/warszawa/1,34889,13537714,Likwiduja\\_jezykowe\\_zerowki\\_w\\_liceach\\_Juz\\_niepotrzebne\\_.html](http://warszawa.gazeta.pl/warszawa/1,34889,13537714,Likwiduja_jezykowe_zerowki_w_liceach_Juz_niepotrzebne_.html) – 24.06.2013.
- GERMANY, P., CARTES, N. (2000), "Léxico disponible en inglés como segunda lengua en instrucción formalizada", *Estudios pedagógicos*, 26, Valdivia, pp. 39-50, [on-line] <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514139003> – 18.11.2013.
- GOUGENHEIM, G., MICHÉA, R., RIVENC, P. y SAUVAGEOT, A. (1964), *L'élaboration du Français fondamental (I degré). Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de bas*, Didier, Paris.
- HERNÁNDEZ MUÑOZ, N. (2006), *Hacia una teoría cognitiva integrada de la disponibilidad léxica: El léxico disponible de los estudiantes castellano-manchegos*, Universidad, Salamanca.
- HIGUERAS GARCÍA, M. (2008), *Estudio de disponibilidad léxica en 43 estudiantes de ELE*, Memoria de Máster, Universidad Antonio de Nebrija, Madrid
- LIGHTBOWN, P.M. (2008), "Easy as Pie? Children learning languages" *COPAL Concordia Working Papers in Applied Linguistics*, 1, pp. 5-29, [on-line] [http://doe.concordia.ca/copal/documents/02\\_p\\_lightbown.pdf](http://doe.concordia.ca/copal/documents/02_p_lightbown.pdf) – 12.12.2013.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, A.M.<sup>a</sup> (2010), "La evaluación del desarrollo de la competencia léxica en L2 por medio de la disponibilidad léxica", *Revista RedELE*, 18, [on-line] <http://www.educacion.es/redele/RevistaFeb2010/AntonioLopez-lexico.pdf> – 11.06.2013.
- MICHÉA, R. (1953), "Mots fréquents et mots disponibles. Un aspect nouveau de la statistique du langage", *Les langues modernes*, 47, pp. 338-344.

- MUÑOZ, C. (ed.), (2006), *Age and the rate of foreign language learning*, Multilingual Matters, Clevedon.
- MUÑOZ, C. (2008), “Symmetries and asymmetries of age effects in naturalistic and instructed L2 learning”, *Applied Linguistics*, 29(4), pp. 578-596.
- SAMPER HERNÁNDEZ, M. (2002), *Disponibilidad léxica en alumnos de español como lengua extranjera*, Colección Monografías 4, ASELE, Málaga.
- SAMPER PADILLA, J.A. (1998), “Criterios de edición del léxico disponible”, *Lingüística*, 10, pp. 311-333.
- SAMPER PADILLA, J.A., BELLÓN FERNÁNDEZ, J.J., SAMPER HERNÁNDEZ, M. (2003), “El proyecto de estudio de la disponibilidad léxica en español”, en: Wotjak, G. (coord.), *Pautas y pistas en el estudio del léxico hispano (americano)*, Vervuert–Iberoamericana, Frankfurt–Madrid, pp. 27-140.
- TATOJ, C. et al. (2008), *Raport ewaluacyjny – Sekcje dwujęzyczne z językiem hiszpańskim w Polsce*, MEN–CODN, Warszawa .
- WALCZYŃSKA, M. (2008), “Nauczanie w polskich liceach dwujęzycznych: klasa zerowa czy gimnazjum dwujęzyczne?”, en: Dzięgielewska, Z. (ed.), *Nauczanie dwujęzyczne w Polsce i Europie*, MEN–CODN, Warszawa, pp. 54-65.