LA INCIDENCIA DEL CONOCIMIENTO DE OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS ROMÁNICAS EN LA DISPONIBILIDAD LÉXICA DE APRENDICES GRIEGOS DE ESPAÑOL

Kiriakí Palapanidi
Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas, Grecia

INTRODUCCIÓN

En la adquisición del léxico de una lengua extranjera (LE), es innegable el hecho de que el alumno no parte de cero, sino que cuenta con unos conocimientos previos (lengua materna-LM y LE conocidas) que utiliza de maneras diferentes, como estrategia de aprendizaje y como estrategia de comunicación. Por un lado, según afirman varios estudiosos (Izquierdo Gil, 2005; Atienza Cerezo et. al., 2008), el alumno se basa en estos conocimientos e intenta relacionarlos con la nueva información a fin de facilitar la adquisición. Por otro lado, de acuerdo con Agustín Llach (2017), el alumno recurre a dichos conocimientos para afrontar su desconocimiento léxico cuando pretende comunicar en la lengua meta.

Esta tendencia de trasladar conocimientos poseídos a la lengua meta es el llamado fenómeno de la transferencia. Se trata de un proceso complejo, especialmente en casos de multilingüismo, y su aparición viene regulada por diversos factores. Dichos factores han sido clasificados por varios investigadores (Jarvis, 2000; Manchón Ruiz, 2001; Ainciburu, 2008) y según sus propuestas disponemos de las siguientes categorías: los internos al alumno (edad, personalidad, motivación, percepción sobre la distancia lingüística entre las lenguas en cuestión, estado de desarrollo de la Interlengua), los externos al alumno (el contexto de aprendizaje, el método didáctico, la presión comunicativa) y los lingüísticos (la distancia tipológica entre las lenguas en cuestión, el tipo de tarea, el área de tipo lingüístico).

Efectivamente, como afirman varios investigadores (Ecke, 2001; Mesaros, 2008; Salas Alvarado, 2016; Agustín Llach, 2017), la distancia tipológica (real y percibida) entre las lenguas es un factor que determina la influencia interlingüística. En concreto, se ha comprobado que cuando las lenguas son o se perciben como cercanas tipológicamente, los estudiantes tienden a transferir más, mientras que cuando las lenguas son o se consideran distantes, los aprendices no transfieren. Este fenómeno se puede observar especialmente en casos de multilingüismo, donde la distancia tipológica (real y percibida) entre las lenguas en juego determina la lengua fuente de la transferencia. Es decir, como afirman varios estudiosos (Cenoz, 2001; De Angelis y Selinker, 2001; Mesaros, 2008; Singleton, 2012), los estudiantes tienden a transferir más desde la lengua conocida (sea la LM u otra LE) más cercana tipológicamente a la lengua meta. Además, la distancia lingüística entre las lenguas en juego es uno de los factores que determina los resultados del empleo de la transferencia léxica como estrategia de aprendizaje y como estrategia de comunicación. Según Agustín Llach (2017), cuanto menor es o se percibe la distancia lingüística entre las lenguas, mayor es la presencia de cognados. Para Otwinowska (2016), los cognados son palabras con forma y significado comunes en dos lenguas diferentes. Así, cuanto mayor es la presencia de cognados, mayor es la posibilidad de éxito en los dos casos.

Como sostienen varios investigadores (Ecke, 2015; Otwinowska, 2016; Jiménez Catalán y Dewaele, 2017; Agustín Llach, 2019), el aprendizaje de los cognados es más fácil al tratarse de información ya representada en el lexicón mental del alumno, puesto que se trata de palabras que ya conocen los estudiantes, tanto en su forma como en su significado. Además, la evocación de estas palabras es más sencilla y rápida debido a que se requiere menor esfuerzo en el procesamiento.

De la misma manera, se pueden ver los resultados positivos del empleo de la transferencia léxica como estrategia de comunicación en casos de desconocimiento léxico en la producción lingüística de los aprendices cuando se trata de lenguas tipológicamente cercanas. Según Agustín Llach (2017), la presencia de muchos cognados hace que las posibilidades de éxito aumenten. Es decir, en este caso es más probable que la transferencia léxica no derive en un error léxico, algo que causaría una posible interrupción o interferencia en la comunicación.

Una de las herramientas que tenemos a nuestra disposición para examinar la influencia del conocimiento de LE que pertenecen a la misma familia lingüística de la lengua meta, sobre el aprendizaje del léxico de esta última, es la prueba de la disponibilidad léxica. Según Bartol Hernández (2006), la prueba de la disponibilidad léxica es una prueba asociativa que estimula el lexicón mental de los informantes con vistas a que produzcan las palabras más disponibles que les vienen a la mente en el momento en que se les presenta la palabra estímulo. Como declara Tomé Cornejo (2015), se trata de una prueba que puede ofrecer una estimación del tamaño del léxico temático más inmediato conocido. De esta manera, como afirma López Morales (1984), el léxico disponible se compone de las primeras unidades léxicas producidas ante un estímulo temático concreto.

Teniendo en cuenta las teorías y los estudios expuestos, nuestro objetivo es comparar el léxico disponible de dos grupos de aprendices griegos de español como LE que conocen diferentes LE (una lengua no románica por un lado, una lengua románica y una no románica por otro) aparte de la lengua materna y el español, con el fin de averiguar si la distancia lingüística entre las LE conocidas y la lengua meta afecta a la cantidad de las respuestas evocadas y a la producción de cognados.

Así pues, tras haber concretado los objetivos del presente estudio, se pueden formular las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Existen diferencias en la cantidad de respuestas evocadas según la distancia lingüística entre las LE conocidas y la lengua meta?
- ¿Existen diferencias en la producción de cognados según la distancia lingüística entre las LE conocidas y la lengua meta?

1. METODOLOGÍA

La metodología que usamos para realizar este estudio se basó en la metodología de otros estudios de disponibilidad léxica realizados en el ámbito de ELE. Algunos de estos son los siguientes: el de López González (2010), el de Šifrar Kalan (2014) y el de Tomé Cornejo (2015). A continuación, se describe todo el procedimiento de investigación del presente estudio. Primero, se presentan las características de nuestros participantes (LM, LE conocidas, edad, nivel lingüístico en español, etc.) y el tamaño de nuestra muestra. Los apartados siguientes se refieren a los instrumentos utilizados, al procedimiento seguido para la recogida de los datos y al procesamiento de los datos.

1.1. PARTICIPANTES

Se recogieron datos de ochenta y un estudiantes de Filología Hispánica de la Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas, los cuales fueron dispuestos en niveles tras haber sido sometidos a un examen de clasificación. Considerando los límites de esta ponencia, nos limitaremos a analizar solo el nivel lingüístico B2, al cual pertenecían cuarenta y uno de los participantes. Todos ellos eran adultos y su LM era el griego.

Según los objetivos de este estudio y basándonos en la información recogida por un cuestionario, se seleccionaron veintiocho informantes, aquellos que conocían hasta dos LE (al menos a un nivel B1), aparte de su LM y del español. Es decir, se excluyeron los que conocían tres LE o más, a fin de asegurar, en la medida de lo posible, que los resultados se deban a la familia lingüística de las LE conocidas y no a su cantidad. Dichos informantes se subclasificaron en dos grupos, según la familia lingüística a la que pertenecían las LE que conocían. El primer grupo contiene catorce informantes que conocen una LE no románica (inglés). El segundo grupo también contiene catorce informantes que conocen dos LE: una no románica (inglés) y la segunda románica (francés o italiano). Dicha información se presenta en la tabla 1.

Conocimiento de LE	Número de participantes	LE conocida		
		Inglés	Francés	Italiano
LE no románicas	14	14	-	-
LE románicas y no románicas	14	14	8	6

Tabla 1 - Número de participantes por LE conocidas

1.2. MATERIALES

A continuación, se presentan los instrumentos que se emplearon para la realización del presente estudio.

1.2.1. Prueba de disponibilidad léxica

Los datos que se recogieron son de varios centros de interés. Sin embargo, considerando los límites de este artículo, nos limitaremos a analizar seis centros de interés: *Comida y bebida*, *La casa*, *Profesiones y oficios*, *El campo*, *La ciudad* y *Fiestas*. Se seleccionaron dichos centros de interés ya que son áreas temáticas que aparecen en todos los manuales de LE de los niveles iniciales y porque, además, se relacionan con situaciones comunicativas familiares. Dichas características de los centros de interés hacen que todos los participantes puedan contestar.

1.2.2. Examen de nivel

El examen de nivel que se utilizó para la clasificación de los participantes contenía ochenta preguntas de selección múltiple. Es uno de los modelos de exámenes propuestos por Gozalo y Martín (2008), los cuales están diseñados para determinar el nivel lingüístico de estudiantes de ELE.

1.2.3. Cuestionario

El cuestionario empleado contenía, entre otras, preguntas relativas a las LE conocidas por los informantes. En concreto, tenían que especificar las LE de las que poseían conocimientos y también el nivel lingüístico que habían alcanzado en cada una de estas.

1.2.4. Dispolex

Para informatizar los datos utilizamos el programa DISPOLEX. Se trata de un programa informático que ofrece acceso gratuito a las herramientas necesarias para hacer los cálculos de la disponibilidad léxica.

1.3. PROCEDIMIENTO

En primer lugar, los informantes realizaron el examen de clasificación en niveles lingüísticos, después rellenaron el cuestionario y, finalmente, hicieron la prueba de disponibilidad léxica. Siguiendo las pautas metodológicas de otros estudios parecidos, dimos a los informantes dos minutos de tiempo para cada área temática, a fin de que produjeran todas las palabras relacionadas que les venían a la mente.

1.4. EDICIÓN Y PROCESAMIENTO DE LOS DATOS

En lo concerniente a la edición de nuestros datos, seguimos las normas comúnmente usadas en estudios de este tipo, indicadas en Samper Padilla (1998). Es decir, se eliminaron las respuestas repetidas, se aceptaron las palabras con algún error ortográfico (las cuales corregimos siguiendo las reglas ortográficas del sistema lingüístico español) y, finalmente, se neutralizaron las variantes flexivas. Así, se introdujeron en el programa informático el infinitivo de los verbos y el masculino de los adjetivos.

LA INCIDENCIA DEL CONOCIMIENTO DE OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS ROMÁNICAS EN LA DISPONIBILIDAD LÉXICA DE APRENDICES GRIEGOS DE ESPAÑOL

Kiriakí Palapanidi
Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas, Grecia

INTRODUCCIÓN

En la adquisición del léxico de una lengua extranjera (LE), es innegable el hecho de que el alumno no parte de cero, sino que cuenta con unos conocimientos previos (lengua materna-LM y LE conocidas) que utiliza de maneras diferentes, como estrategia de aprendizaje y como estrategia de comunicación. Por un lado, según afirman varios estudiosos (Izquierdo Gil, 2005; Atienza Cerezo et. al., 2008), el alumno se basa en estos conocimientos e intenta relacionarlos con la nueva información a fin de facilitar la adquisición. Por otro lado, de acuerdo con Agustín Llach (2017), el alumno recurre a dichos conocimientos para afrontar su desconocimiento léxico cuando pretende comunicar en la lengua meta.

Esta tendencia de trasladar conocimientos poseídos a la lengua meta es el llamado fenómeno de la transferencia. Se trata de un proceso complejo, especialmente en casos de multilingüismo, y su aparición viene regulada por diversos factores. Dichos factores han sido clasificados por varios investigadores (Jarvis, 2000; Manchón Ruiz, 2001; Ainciburu, 2008) y según sus propuestas disponemos de las siguientes categorías: los internos al alumno (edad, personalidad, motivación, percepción sobre la distancia lingüística entre las lenguas en cuestión, estado de desarrollo de la Interlengua), los externos al alumno (el contexto de aprendizaje, el método didáctico, la presión comunicativa) y los lingüísticos (la distancia tipológica entre las lenguas en cuestión, el tipo de tarea, el área de tipo lingüístico).

Efectivamente, como afirman varios investigadores (Ecke, 2001; Mesaros, 2008; Salas Alvarado, 2016; Agustín Llach, 2017), la distancia tipológica (real y percibida) entre las lenguas es un factor que determina la influencia interlingüística. En concreto, se ha comprobado que cuando las lenguas son o se perciben como cercanas tipológicamente, los estudiantes tienden a transferir más, mientras que cuando las lenguas son o se consideran distantes, los aprendices no transfieren. Este fenómeno se puede observar especialmente en casos de multilingüismo, donde la distancia tipológica (real y percibida) entre las lenguas en juego determina la lengua fuente de la transferencia. Es decir, como afirman varios estudiosos (Cenoz, 2001; De Angelis y Selinker, 2001; Mesaros, 2008; Singleton, 2012), los estudiantes tienden a transferir más desde la lengua conocida (sea la LM u otra LE) más cercana tipológicamente a la lengua meta. Además, la distancia lingüística entre las lenguas en juego es uno de los factores que determina los resultados del empleo de la transferencia léxica como estrategia de aprendizaje y como estrategia de comunicación. Según Agustín Llach (2017), cuanto menor es o se percibe la distancia lingüística entre las lenguas, mayor es la presencia de cognados. Para Otwinowska (2016), los cognados son palabras con forma y significado comunes en dos lenguas diferentes. Así, cuanto mayor es la presencia de cognados, mayor es la posibilidad de éxito en los dos casos.

Como sostienen varios investigadores (Ecke, 2015; Otwinowska, 2016; Jiménez Catalán y Dewaele, 2017; Agustín Llach, 2019), el aprendizaje de los cognados es más fácil al tratarse de información ya representada en el lexicón mental del alumno, puesto que se trata de palabras que ya conocen los estudiantes, tanto en su forma como en su significado. Además, la evocación de estas palabras es más sencilla y rápida debido a que se requiere menor esfuerzo en el procesamiento.

De la misma manera, se pueden ver los resultados positivos del empleo de la transferencia léxica como estrategia de comunicación en casos de desconocimiento léxico en la producción lingüística de los aprendices cuando se trata de lenguas tipológicamente cercanas. Según Agustín Llach (2017), la presencia de muchos cognados hace que las posibilidades de éxito aumenten. Es decir, en este caso es más probable que la transferencia léxica no derive en un error léxico, algo que causaría una posible interrupción o interferencia en la comunicación.

Una de las herramientas que tenemos a nuestra disposición para examinar la influencia del conocimiento de LE que pertenecen a la misma familia lingüística de la lengua meta, sobre el aprendizaje del léxico de esta última, es la prueba de la disponibilidad léxica. Según Bartol Hernández (2006), la prueba de la disponibilidad léxica es una prueba asociativa que estimula el lexicón mental de los informantes con vistas a que produzcan las palabras más disponibles que les vienen a la mente en el momento en que se les presenta la palabra estímulo. Como declara Tomé Cornejo (2015), se trata de una prueba que puede ofrecer una estimación del tamaño del léxico temático más inmediato conocido. De esta manera, como afirma López Morales (1984), el léxico disponible se compone de las primeras unidades léxicas producidas ante un estímulo temático concreto.

Teniendo en cuenta las teorías y los estudios expuestos, nuestro objetivo es comparar el léxico disponible de dos grupos de aprendices griegos de español como LE que conocen diferentes LE (una lengua no románica por un lado, una lengua románica y una no románica por otro) aparte de la lengua materna y el español, con el fin de averiguar si la distancia lingüística entre las LE conocidas y la lengua meta afecta a la cantidad de las respuestas evocadas y a la producción de cognados.

Así pues, tras haber concretado los objetivos del presente estudio, se pueden formular las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Existen diferencias en la cantidad de respuestas evocadas según la distancia lingüística entre las LE conocidas y la lengua meta?
- ¿Existen diferencias en la producción de cognados según la distancia lingüística entre las LE conocidas y la lengua meta?

1. METODOLOGÍA

La metodología que usamos para realizar este estudio se basó en la metodología de otros estudios de disponibilidad léxica realizados en el ámbito de ELE. Algunos de estos son los siguientes: el de López González (2010), el de Šifrar Kalan (2014) y el de Tomé Cornejo (2015). A continuación, se describe todo el procedimiento de investigación del presente estudio. Primero, se presentan las características de nuestros participantes (LM, LE conocidas, edad, nivel lingüístico en español, etc.) y el tamaño de nuestra muestra. Los apartados siguientes se refieren a los instrumentos utilizados, al procedimiento seguido para la recogida de los datos y al procesamiento de los datos.

1.1. PARTICIPANTES

Se recogieron datos de ochenta y un estudiantes de Filología Hispánica de la Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas, los cuales fueron dispuestos en niveles tras haber sido sometidos a un examen de clasificación. Considerando los límites de esta ponencia, nos limitaremos a analizar solo el nivel lingüístico B2, al cual pertenecían cuarenta y uno de los participantes. Todos ellos eran adultos y su LM era el griego.

Según los objetivos de este estudio y basándonos en la información recogida por un cuestionario, se seleccionaron veintiocho informantes, aquellos que conocían hasta dos LE (al menos a un nivel B1), aparte de su LM y del español. Es decir, se excluyeron los que conocían tres LE o más, a fin de asegurar, en la medida de lo posible, que los resultados se deban a la familia lingüística de las LE conocidas y no a su cantidad. Dichos informantes se subclasificaron en dos grupos, según la familia lingüística a la que pertenecían las LE que conocían. El primer grupo contiene catorce informantes que conocen una LE no románica (inglés). El segundo grupo también contiene catorce informantes que conocen dos LE: una no románica (inglés) y la segunda románica (francés o italiano). Dicha información se presenta en la tabla 1.

Conocimiento de LE	Número de participantes	LE conocida		
		Inglés	Francés	Italiano
LE no románicas	14	14	-	-
LE románicas y no románicas	14	14	8	6

Tabla 1 - Número de participantes por LE conocidas

1.2. MATERIALES

A continuación, se presentan los instrumentos que se emplearon para la realización del presente estudio.

1.2.1. Prueba de disponibilidad léxica

Los datos que se recogieron son de varios centros de interés. Sin embargo, considerando los límites de este artículo, nos limitaremos a analizar seis centros de interés: *Comida y bebida*, *La casa*, *Profesiones y oficios*, *El campo*, *La ciudad* y *Fiestas*. Se seleccionaron dichos centros de interés ya que son áreas temáticas que aparecen en todos los manuales de LE de los niveles iniciales y porque, además, se relacionan con situaciones comunicativas familiares. Dichas características de los centros de interés hacen que todos los participantes puedan contestar.

1.2.2. Examen de nivel

El examen de nivel que se utilizó para la clasificación de los participantes contenía ochenta preguntas de selección múltiple. Es uno de los modelos de exámenes propuestos por Gozalo y Martín (2008), los cuales están diseñados para determinar el nivel lingüístico de estudiantes de ELE.

1.2.3. Cuestionario

El cuestionario empleado contenía, entre otras, preguntas relativas a las LE conocidas por los informantes. En concreto, tenían que especificar las LE de las que poseían conocimientos y también el nivel lingüístico que habían alcanzado en cada una de estas.

1.2.4. Dispolex

Para informatizar los datos utilizamos el programa DISPOLEX. Se trata de un programa informático que ofrece acceso gratuito a las herramientas necesarias para hacer los cálculos de la disponibilidad léxica.

1.3. PROCEDIMIENTO

En primer lugar, los informantes realizaron el examen de clasificación en niveles lingüísticos, después rellenaron el cuestionario y, finalmente, hicieron la prueba de disponibilidad léxica. Siguiendo las pautas metodológicas de otros estudios parecidos, dimos a los informantes dos minutos de tiempo para cada área temática, a fin de que produjeran todas las palabras relacionadas que les venían a la mente.

1.4. EDICIÓN Y PROCESAMIENTO DE LOS DATOS

En lo concerniente a la edición de nuestros datos, seguimos las normas comúnmente usadas en estudios de este tipo, indicadas en Samper Padilla (1998). Es decir, se eliminaron las respuestas repetidas, se aceptaron las palabras con algún error ortográfico (las cuales corregimos siguiendo las reglas ortográficas del sistema lingüístico español) y, finalmente, se neutralizaron las variantes flexivas. Así, se introdujeron en el programa informático el infinitivo de los verbos y el masculino de los adjetivos.

Tras la edición de nuestros datos, procedimos a transferirlos al programa informático DISPOLEX. Pasamos todas las respuestas de cada participante por grupo y por centro de interés, teniendo en cuenta la posición de cada palabra dentro de todas las respuestas, es decir, el orden de producción de cada una. De esta manera, pudimos hacer los cálculos necesarios para encontrar la diferencia cuantitativa en el léxico disponible de los dos grupos.

1.5. IDENTIFICACIÓN DE COGNADOS

En cuanto a los cognados, se siguió la definición de Izquierdo Gil (2005), quien afirma que los cognados son unidades léxicas del mismo origen, semejantes en el significado y en la forma en dos lenguas distintas (restaurante-*restaurant*, tráfico-*trafic*, profesor-*professore*). Para identificarlos en las respuestas de los informantes, nos basamos en los siguientes diccionarios: *English/Spanish Crossover Diccionario* (Chur, 2012), *Dictionnaire français-espagnol* y *espagnol-français Larousse*, el *Diccionario Básico italiano-español y español-italiano Larousse* (2012) y el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE).

2. RESULTADOS

En la tabla 2 se pueden observar las diferencias cuantitativas en la producción de palabras y vocablos en los dos grupos. Los resultados arrojados muestran que en todos los centros de interés hay mayor producción de palabras en el grupo de los aprendices que tienen conocimientos de otra LE románica (francés o italiano), mientras que el grupo con el menor número de palabras producidas es el que conoce otra LE pero que no es románica (inglés). De la misma manera, en cuanto a la diversidad léxica, se observa mayor media de vocablos producidos por los participantes que conocen otra LE románica, mientras que los estudiantes que no conocen otra LE románica conforman el grupo que presenta la menor diversidad léxica.

Centros de interés	LE no románica				LE románica y no románica			
	Palabras		Vocablos		Palabras		Vocablos	
	Núm.	Med.	Núm.	Med.	Núm.	Med.	Núm.	Med.
comida y bebida	178	12,7	101	7,2	183	13,1	113	8,1
la casa	177	12,6	94	6,7	178	12,7	94	6,7
profesiones y oficios	108	7,7	63	4,5	163	11,6	96	6,9
el campo	102	7,3	57	4,1	144	10,3	98	7
la ciudad	114	8,1	79	5,6	127	9,1	90	6,4
fiestas	106	7,6	71	5,1	127	9,1	76	5,4

Tabla 2 - Número absoluto de palabras y vocablos, media de palabras y vocablos por participante, por centro de interés y por grupo

En la tabla 3 se puede observar la presencia de cognados por centro de interés y por grupo. Los resultados presentados muestran claramente que en todos los centros de interés hay mayor presencia de cognados en las respuestas de los participantes que conocen otra lengua románica (francés o italiano) que en las de los estudiantes que conocen otra LE que no es románica (inglés).

Centros de interés	LE no románica		LE románica y no románica	
	Cognados		Cognados	
	Número	Media	Número	Media
comida y bebida	38	2,7	53	3,8
la casa	35	2,5	83	5,9
profesiones y oficios	58	4,1	99	7,1
el campo	38	2,7	65	4,6
la ciudad	45	3,2	62	4,4
fiestas	24	1,7	39	2,8

Tabla 3 - Número absoluto de cognados, media de cognados por participante por centro de interés y por grupo

Por último, en la tabla 4 se presentan las veinte palabras con mayor índice de disponibilidad por grupo. Aparecen según el orden de aparición de la palabra en la lista de la disponibilidad léxica. En negrita hemos señalado los cognados comunes entre los dos grupos, en negrita y subrayados se destacan los cognados exclusivos de cada grupo, y entre paréntesis y en cursiva aparecen los cognados con las LE. En la columna del grupo que tiene conocimientos únicamente de inglés, aparece entre paréntesis el cognado con el término en dicha lengua. En la columna del grupo que posee conocimientos de inglés y de otra lengua románica, en los cognados comunes aparecen entre paréntesis sus cognados primeramente en francés y a continuación en italiano. De la misma manera, en los cognados exclusivos de este grupo aparece primero el cognado en francés, después en italiano y finalmente en inglés. En el caso de que en alguna de estas lenguas no exista cognado, hemos colocado un guion (-).

Centros de interés	LE no románica (inglés)	LE románica (francés o italiano) y no románica (inglés)
comida y bebida	agua, cerveza, vino, carne, **restaurante** (*restaurant*), paella, pollo, **café** (*coffee*), **chocolate** (*chocolate*), verdura, pasta, vino tinto, leche, vino blanco, **fruta** (*fruit*), **pasión** (*passion*), **paraíso** (*paradise*), plátano, queso, **kilo** (*kilo*)	agua, **pollo** (*poulet, pollo,*-), **carne** *(-,carne,*-), cerveza, vino, **pan** (*pain, pane,*-), **alcohol** (*alcool, alcohol, alcohol*), helado, **cocina** (*cuisine, cucina, cuisine*), **fruta** (*fruit, frutta*), plátano, naranja, arroz, paella, **chocolate** (*chocolat, cioccolata*), verdura, **ensalada** (*salade, insalata, salad*), zumo, manzana, comida rápida
la casa	cama, **cocina** (*cuisine*), mesa, **familia** (*family*), **televisión** (*television*), puerta, salón, **sofá** (*sofa*), silla, **jardín** (*garden*), dormitorio, baño, alfombra, **relajar** (*relax*), amigo, mueble, sillón, **apartamento** (*apartment*), **música** (*music*), amor	cama, **cocina** (*cuisine, cucina*), mesa, dormitorio, **sofá** (*sofa, sofà*), silla, **baño** (*bain, bagno,*-), **televisión** (*télévision, televisione*), habitación, **jardín** (*jardin, giardino*), **familia** (*famille, famiglia*), **puerta** (*porte, porta,*-), alfombra, **lámpara** (*lampe, lampada, lamp*), **salón** (*salon, sala/salone,*-), **grande** (*grand, grande,*-), **garaje** (*garage, garage, garage*), **escalera** (*escalier, scala,*-), ventana, sillón

profesiones y oficios	**profesor** (*professor*), abogado, médico, periodista, **actor** (*actor*), **secretaria** (*secretary*), cocinero, **director** (*director*), futbolista, limpiador, **ingeniero** (*engineer*), traductor, azafata, obrero, dinero, **arquitecto** (*architect*), **policía** (*police*), trabajador, trabajo, negocio	**profesor** (*professeur, professore*), **abogado** (*avocat, avvocato,-*), **médico** (*médecin, medico,-*), **secretaria** (*secrétaire, segretaria*) **oficina** (*office, ufficio*), **doctor** (*docteur, dottore, doctor*), alba-ñil, **ingeniero** (*ingénieur, ingegnere*), **camarero** *(-,cameriere,-)*, jefe, **cocinero** (*cuisinier, cuoco,-*), **actor** (*acteur, attore*), trabajo, **juez** (*juge, giudice, judge*), **policía** (*policier, poliziotto*), fontanero, **vendedor** (*vendeur, venditore,-*), **cantante** (*chanteur, cantante,-*), **jardinero** (*jardinier, giardiniere, gardener*), **empleado** (*employé, -, employee*)
el campo	árbol, **flor** (*flower*), **animal** (*animal*), **naturaleza** (*nature*), tranquilidad, perro, río, pueblo, verde, **insecto** (*insect*), **color** (*color/colour*), gato, pájaro, **planta** (*plant*), **familia** (*family*), mar, laguna, **excursión** (*excursion*), **montaña** (*mountain*), primo	**naturaleza** (*nature, natura*), **flor** (*fleur, flore*), **animal** (*animal, animale*), **árbol** (*arbre, albero,-*) río, **excursión** (*excursion, escursione*), **tranquilidad** (*tranquilité, tranquilitá, -*), **sol** (*soleil, sole,-*), **bosque** (*bois, bosco,-*) hacienda, **montaña** (*montagne, montagna*), campesino, **agricultura** (*agriculture, agricultura, agriculture*), **calma** (*calme, calma, calm*), **vacaciones** (*vacances, vacanza, vacation*), aire limpio, playa, pueblo, **hierba** (*herbe, erba,-*), **caballo** *(-, cavallo,-)*
la ciudad	edificio, gente, ruido, **tráfico** (*traffic*), coche, amigo, calle, todo, **contaminación** (*contamination*), tienda, **avenida** (*avenue*), trabajo, **monumento** (*monument*), **polución** (*pollution*), casa, rascacielos, **estrés** (*stress*), ciudad grande, embotellamiento, mucha gente	ruido, coche, **edificio** (édifice, edi*ficio,-*), **autobús** (*bus/autobus, autobus, bus*), **tráfico** (*trafic, traffico*), calle, **contaminación** (*contamination, contaminazione*), trabajo, tienda, **medio de transporte** (*moyen de transport, modo di transporto, mean of transport*), **estrés** (*stress, stress*), mucha gente, **gente** (*gens, gente,-*), **metro** (*métro, metropolitana,-*), **auto** *(-,auto,-)* **moto** (*moto, moto,-*), ritmo de la vida muy rápido, bulla, muchos coches, **grande** (*grand, grande,-*)
fiestas	cumpleaños, Navidad, regalo, bebida, tarta, **música** (*music*), bailar, **sorpresa** (*surprise*), alegría, dulce, amigo, **felicidad** (*felicity*), **balón** (*ball*), Nochevieja, reír, gente, sonrisa, **familia** (*family*), Pascua, **matrimonio** (*matrimony*)	cumpleaños, regalo, Navidad, **familia** (*famille, famiglia*), comida, **Pascua** (*Pâques, Pasqua,-*), **amigo** (*ami, amico,-*), **felicidad** *(-, felicitá*), Semana Santa, alegría, **música** (*musique, musica*), Año Nuevo, Día de los Muertos, **invitado** (*invité, invitato,-*), Feliz Cumpleaños, vestido, **torta** (-,torta,-) bebida, **baile** (*bal, ballo,-*) **dulce** (*doux, dolce,-*)

Tabla 4 - Las veinte palabras más disponibles por centro de interés y por grupo

3. DISCUSIÓN

Los resultados proporcionados por el análisis de las encuestas de la disponibilidad léxica indican que en el grupo de los estudiantes que conoce otra lengua románica se observa mayor producción de palabras y mayor diversidad léxica. Dichos resultados señalan que estos estudiantes poseen un vocabulario más rico y variado que los que no conocen otra lengua romance. Estos datos corroboran la opinión de varios investigadores (Izquierdo Gil, 2005; Mesaros, 2008; Salas Alvarado, 2016; Agustín Llach, 2017), quienes sostienen que se facilita el aprendizaje del léxico de la lengua meta cuando el aprendiz ya conoce otra LE de la misma familia lingüística.

Tal fenómeno se relaciona con la fuerte presencia de cognados entre dos lenguas cercanas tipológicamente. La existencia de los cognados facilita la adquisición del nuevo léxico, lo cual se puede explicar si nos basamos en ciertos modelos de adquisición de léxico en LE (Jiang, 2000; Ecke, 2015). Estos dos modelos reconocen la importancia de los conocimientos previos (LM y otras LE conocidas) para un aprendiz de una LE. El estudiante, aplicando la llamada por Ecke y Hall (1998) *estrategia parasitaria*, pretende detectar posibles similitudes entra las nuevas palabras y las ya conocidas. Según los dos modelos, en la primera fase de la adquisición del léxico se buscan similitudes morfológicas. Una vez localizada la similitud entre los significantes, como sostiene Singleton (1999), se activa la asimilación semántica. O lo que es lo mismo, se le asigna a la palabra nueva el significado de la palabra conocida porque tienen una forma similar. De esta manera, la adquisición de los cognados requiere menor esfuerzo cognitivo dado que el aprendiz solo tiene que asociar la nueva palabra con la conocida y no tiene que aprender una nueva palabra ni un nuevo concepto.

En cuanto a la presencia de cognados en las respuestas de los informantes, se contempla que el grupo que conoce otra lengua románica (francés o italiano) ha producido, en efecto, más cognados. Este resultado era de esperar, puesto que, como afirma Agustín Llach (2017), cuanto menor es la distancia lingüística entre las lenguas en cuestión mayor es la presencia de cognados. Adicionalmente, como ya queda explicado, los aprendices han podido memorizarlos fácilmente y los han recuperado en esta prueba, de ahí que se hayan producido tantos cognados en las respuestas dadas por ellos. Sin embargo, cabe señalar que la presencia de los cognados es importante también en el grupo que conoce otra

LE que no es románica, resultado este que no era tan esperable. No obstante, sí se podría justificar si se toma en cuenta que la otra LE que conocen estos estudiantes es el inglés. Según Gonzalo Pérez (2015), aunque el español es una lengua románica y el inglés pertenece a la rama germánica, hay un gran número de cognados entre estas lenguas porque las dos son lenguas indoeuropeas. Sus cognados provienen del griego y del latín, pero también de lenguas románicas.

Finalmente, observando las respuestas más disponibles de los informantes de los dos grupos, se verifica la misma tendencia. En todos los centros de interés se nota una gran presencia de cognados en sus respuestas más disponibles, la cual es más fuerte en el grupo que conoce otra lengua romance.

CONCLUSIONES

Para concluir, se puede señalar que el presente estudio ha revelado que la distancia lingüística entre las LE que ya conocen los aprendices y la lengua meta es un factor que determina el proceso de adquisición de léxico en esta última. En concreto, se ha mostrado que cuanto más cercanas tipológicamente son las lenguas en juego más fácil es el aprendizaje de léxico de la segunda por el hecho de que hay mayor presencia de cognados.

Dicha conclusión tiene incidencias importantísimas en el proceso de la enseñanza de léxico de una LE, especialmente cuando se trata de aprendices cuyos conocimientos previos (LM y LE conocidas) pertenecen a la misma familia lingüística de la lengua meta. Basándonos en los resultados del estudio, queda claro que los enseñantes deben adaptar su método didáctico de un modo que tenga en cuenta los conocimientos previos de sus alumnos. De esta manera, podríamos proceder mediante el uso de contrastes y comparaciones con el fin de encontrar similitudes entre las nuevas palabras y las conocidas por los aprendices, para así facilitarles el aprendizaje de léxico de la lengua meta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agustín Llach, M. (2017). Aprendizaje de vocabulario en lengua extranjera. Influencia interlingüística, modo de aprendizaje y otras variables moldeadoras. En F. del Barrio de la Rosa (Ed.), *Palabras Vocabulario Léxico. La lexicología aplicada a la didáctica y a la diacronía* (pp. 17-34). Venezia: Edizioni Ca' Foscari.

Agustín Llach, M. (2019). CLI in lexical accessibility. En M. Juncal Gutiérrez-Mangado, M. Martínez-Adrián y F. Gallardo del Puerto (Eds.), *Cross linguistic influence: from empirical evidence to classroom practice* (pp. 49-64). Switzerland: Springer.

Ainciburu, M. C. (2008). *Aspectos del aprendizaje del vocabulario. Tipo de palabra, método, contexto y grado de competencia en las lenguas afines*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Atienza Cerezo, E. et al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Bartol Hernández, J. A. (2006). La disponibilidad léxica. *RSEL*, *36*, 379-396.

Cenoz, J. (2001). The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. En J. Cenoz, B. Hufeisen y U. Jessner (Eds.), *Crosslinguistic influence in L3 acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 8-20). Clevedon: Multilingual Matters.

Chur, R. G. (2012). *English/Spanish Crossover Diccionario*. USA: Trafford Publishing.

De Angelis, G. y Selinker, L. (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. En J. Cenoz, B. Hufeisen y U. Jessner (Eds.), *Crosslinguistic influence in L3 acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 42-58). Clevedon: Multilingual Matters.

Ecke, P. (2001). Lexical Retrieval in a Third Language: Evidence from Errors and Tip-of-the-Tongue States. En J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner (Eds.), *Crosslinguistic influence in L3 acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 90-114). Clevedon: Multilingual Matters.

Ecke, P. (2015). Parasitic vocabulary acquisition, cross-linguistic influence, and lexical retrieval in multilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition*, *18*, 145-162.

Ecke, P. y Hall, C. (1998). Tres niveles de la representación mental: Evidencia de errores léxicos en estudiantes de un tercer idioma. *Estudios de Lingüística Aplicada*, *28*, 15-26.

Gonzalo Pérez, A. (2015). *Los cognados sinonímicos como facilitadores de la adquisición y el aprendizaje del léxico español por alumnos anglohablantes* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de https://infoling.org/repository/PhDdiss-Infoling-97-2-2016.pdf

Gozalo, P. y Martín, M. (2008). *Pruebas de nivel ELE. Modelos de examen para determinar el nivel de nuevos estudiantes*. Madrid: SGEL.

Izquierdo Gil, M. (2005). *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Málaga: ASELE.

Jarvis, S. (2000). Methodological rigor in the study of transfer: identifying L1 influence in the interlanguage lexicon. *Language Learning, 50*(2), 245-309.

Jiang, N. (2000). Lexical representation and development in a second language. *Applied Linguistics*, *21*(3), 47-77.

Jiménez Catalán, R. M. y Dewaele, J. M. (2017). Lexical availability of young Spanish EFL learners: emotion words versus non-emotion words. *Language, Culture and Curriculum*, *30*(3), 283-299.

López González, A. M. (2010). La evaluación del desarrollo de la competencia léxica en L2 por medio de la disponibilidad léxica. *RedELE* (18), 10-21.

López Morales, H. (1984). *Enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español*. Madrid: Playor.

Manchón Ruiz, R. (2001). Un acercamiento psicolingüístico al fenómeno de la transferencia en el aprendizaje y uso de segundas lenguas. En V. Salazar y S. Pastor (Eds.), *Estudios de lingüística. Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas* (pp. 39-71). Alicante: Universidad de Alicante.

Mesaros, B. (2008). *Learning English as a third language*. «The case of the Romanian community in Spain» [Trabajo Final de Máster]. Universitat de Jaume I, Castellón. Recuperado de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/78067/forum_2008_20.pdf?sequence=1

Otwinowska, A. (2016). *Cognate vocabulary in language acquisition and use. Attitudes, Awareness, Activation*. UK: Multilingual Matters.

Salas Alvarado, J. (2016). La influencia del bilingüismo en el aprendizaje de terceras lenguas. *Revista de lenguas modernas*, *24*, 177-193.

Samper Padilla, J. A. (1998). Criterios de edición del léxico disponible: sugerencias. *Lingüística*, *10*, 311-333.

Šifrar Kalan, M. (2014). Disponibilidad léxica en diferentes niveles de español/lengua extranjera. *Studia Romanica Posnaniensia, 41*(1), 63-85.

Singleton, D. (1999). *Exploring the Second Language Mental Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.

Singleton, D. (2012). Multilingual lexical operations. En J. Cabrelli Amaro, S. Flynn y J. Rothman (Eds.), *Third language acquisition in adulthood* (pp. 95-113). Ámsterdam: John Benjamins.

Tomé Cornejo, C. (2015). *Léxico disponible. Procesamiento y aplicación a la enseñanza de ELE* [Tesis doctoral]. Universidad de Salamanca, Salamanca. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=102596