ABANICO LÉXICO DE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA DEL MUNDO HISPANO EN ELE[1]

CYNTHIA POTVIN
Université de Moncton

Introducción

A diario, se piden miles de *tintos* en el mundo hispano. Sin embargo, según el lugar donde uno se encuentra, se beberá algo diferente: vino (España) o café (Colombia). El tema de la variación léxica testimonia la importancia de recurrir a la lengua auténtica (Instituto Cervantes, 2007) en los cursos y manuales de español como lengua extranjera (ELE). Puesto que la variación léxica representa el componente más prolífico de variación en español (Blake y Zyzik, 2016), la propuesta por parte de entidades como el Consejo de Europa y del Instituto Cervantes a principios de los años 2000 de incorporar muestras de lengua auténtica a los cursos de lenguas segundas o extranjeras (L2/LE) y de ELE respectivamente les permite a los aprendientes de L2/LE y de ELE desarrollar su competencia lingüística. En lo que se refiere a los cursos de ELE como tales, la integración de muestras de lengua auténtica permite resolver el hecho de que durante décadas haya prevalecido la variedad peninsular frente a las variedades hispanoamericanas en los manuales de ELE (Sánchez Avendaño, 2004; Congosto Martín, 2005; Potvin, 2018; Potvin, 2021). A pesar de que hoy en día la tendencia está cambiando, Soler Montes (2015) sugiere integrar las variedades hispanoamericanas gradualmente.

Frente a este estado de las cosas, el objetivo principal de este artículo es el de determinar los principales aportes léxicos de la incorporación de las variedades hispanoamericanas a los cursos y manuales de ELE para formar a locutores de ELE globales. Los objetivos segundarios son: (1) identificar los campos semánticos donde hay más variación léxica; (2) exponer los resultados de un análisis de manuales de ELE; y (3) determinar los temas que tratar en ELE para llevar a clase el léxico que integrar. Para ello, revisaremos primero los componentes léxicos del inventario de "Nociones específicas" del *Plan Curricular —PCIC —* (Instituto Cervantes, 2007) para los niveles A1 y A2[2]. Para alcanzar nuestros objetivos, expondremos los resultados de un análisis del léxico hispanoamericano que extrajimos de cinco manuales de ELE publicados en décadas diferentes a partir de los años 1980[3]. Este análisis nos permitirá determinar los campos semánticos o las temáticas que presenten más variación léxica, así como las tendencias, digamos, con respecto a la integración de la variación léxica de una década a otra. Tras la revisión de la literatura en cuanto a la enseñanza y adquisición del léxico en los cursos de L2/LE, identificaremos los criterios de integración del léxico hispanoamericano en los cursos y manuales de ELE. Concluiremos que la integración del léxico hispanoamericano en los cursos y manuales de ELE no solo tiene como ventaja desarrollar la competencia lingüística de los aprendientes, sino que también contribuye al desarrollo de la competencia intercultural y, así, permite formar a locutores de ELE globales.

1. Revisión del inventario de "Nociones específicas" del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007)

El *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007) comprende varios inventarios en los que aparecen las nociones esenciales que caracterizan los tres niveles de lengua, es decir, principiante (A1 y A2), intermedio (B1 y

[1] Este proyecto de investigación ha sido financiado en parte por el Conseil de Recherche en Sciences Humaines (CRSH) de Canadá.

[2] Por una cuestión de espacio, en este artículo nos centraremos en el nivel principiante (A1 y A2) en lo que se refiere a las "Nociones específicas" del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007).

[3] Los manuales bajo estudio son *Para Empezar A* (Martín Peris *et al.*, 1984)*, Cumbre* (Sánchez, Espinet y Cantos, 1995)*, Nuevo Avance* (Moreno, Moreno y Zurita, 2009a; Moreno, Moreno y Zurita, 2009b; Moreno, Moreno y Zurita, 2010; Moreno, Moreno y Zurita, 2014)*, Gente hoy 1 (A1-A2)* (Martín Peris y Sans Baulenas, 2013) e *Impresiones A1* (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018).

B2) y avanzado (C1 y C2). Dentro de estos inventarios cabe el de las "Nociones específicas", destinado al léxico que los aprendientes de ELE tienen que adquirir. Estas aparecen definidas como "las que tienen que ver con detalles más concretos del *aquí y ahora* de la comunicación y se relacionan con interacciones, transacciones o temas determinados" (Instituto Cervantes, 2007, pp. 306), las "Nociones específicas" se dividen en 20 temas, los cuales son: (1) Individuo: dimensión física, (2) individuo: dimensión perceptiva y anímica, (3) identidad personal, (4) relaciones personales, (5) alimentación, (6) educación, (7) trabajo, (8) ocio, (9) información y medios de comunicación, (10) vivienda, (11) servicio, (12) compras, tiendas y establecimientos, (13) salud e higiene, (14) viajes, alojamiento y transporte, (15) economía e industria, (16) ciencia y tecnología, (17) gobierno, política y sociedad, (18) actividades artísticas, (19) religión y filosofía, y (20) geografía y naturaleza. Tal y como especifica el Instituto Cervantes (2007, p. 333),

> aunque se han incluido, […], especificaciones sobre las variedades del español de América en relación con determinados elementos, ha de tenerse presente que las series de exponentes responden a un criterio de selección basado en la variedad centro-norte peninsular española y en las características idiosincrásicas de España. Quienes utilicen el inventario en situaciones de enseñanza y aprendizaje en las que se practique una variedad diferente habrán de hacer las adaptaciones oportunas, tanto en la selección léxica propiamente dicha como, en su caso, en la distribución por niveles.

Por consiguiente, no se han incorporado al inventario los elementos léxicos característicos del español hispanoamericano, contrariamente, por ejemplo, al de las "Nociones generales", donde se pone entre corchetes la mención a Hispanoamérica, como en el ejemplo 1:

(1) "[Hispanoamérica] acá, allá" (Instituto Cervantes, 2007, p. 318).

Una revisión del inventario de "Nociones específicas" del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007) para los niveles A1 y A2 nos ha permitido extraer los elementos léxicos propios del español peninsular para los que hay variación entre esta variedad y las variedades hispanoamericanas. Presentamos en la Tabla 1 las 101 unidades léxicas que resaltamos, así como su equivalente hispanoamericano[4].

Tabla 1 - Unidades léxicas propias del español peninsular agrupadas por temas en el inventario de "Nociones específicas" del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007), niveles A1 y A2[5], con su(s) equivalente(s) hispanoamericano(s)

	Nivel A1	Nivel A2	Variante(s) hispano-americana(s)
Individuo: dimensión física	*pelo*, *guapo, rubio*, *gafas*	*coger*, *tener el pelo*…	*cabello*, *hermoso/lindo*, *mono*, *anteojos/lentes*, *tomar*, *tener el cabello*…
Identidad personal	*móvil*, *joven*, *marido*, *mujer*, *carné (de identidad*, *de conducir)*, *bolso*, *ordenador*	*bebé*, *paraguas*, *maletín*	*celular*, *muchacho*, *esposo*, *esposa*, *licencia, maleta, computadora*, *nene*, *sombrilla*, *maleta*
Relaciones personales	*padres*, *padre*, *madre*	*papá*, *mamá*	*papás*, *papá*, *mamá*[6]
Alimentación	*Comida*, *merienda*, *comer*, *merendar*, *plato*, *sopa*, *paella*, *tortilla*, *bar*[7], *camarero*	*zumo*, *plátano*, *patata*, *gambas*, *jamón serrano/York*,	*almuerzo*, *onces*, *almorzar*, *tomar onces*, *platillo* (México), *sope* (México), *arroz con pollo*, *tortilla de maíz*, *mesero*, *jugo*, *tequila*,

[4] Puesto que, a veces, hay más de una versión equivalente al español de la variedad peninsular, la suma de las unidades léxicas de las variedades hispanoamericanas alcanza un total de 124.

[5] Cabe notar que no identificamos ninguna palabra propia del léxico de la variedad peninsular en los tres temas siguientes: (2) Individuo: dimensión perceptiva y anímica, (17) gobierno, política y sociedad y (19) religión y filosofía. Por consiguiente, no integramos estos temas en la Tabla 1.

[6] Merece mencionar que las palabras *papá* y *mamá* están incluidas en el inventario de "Nociones específicas" para el nivel A2; sin embargo, las pusimos aquí como el equivalente usual en Hispanoamérica de *padre* y *madre*.

[7] Incluimos la palabra *bar* en esta lista por el concepto cultural que conlleva dentro de las costumbres culturales propias de España.

		plato combinado, *tapa*[8], *comida rápida*	*aguardiente*, *banana* o *banano*, *papa*, *camarones*, *comida chatarra*
Educación	*bolígrafo*, *pizarra*, *ordenador*	*aula*, *error*, *canguro*, *currículum*	*lapicero* o *esfero*, *pizarrón* o *tablero*, *sala*, *falta*, *niñera*, *resumen de vida*, *computadora*
Trabajo	*camarero*, *ordenador*		*mesero*, *computadora*
Ocio		*quedar*, *pasear*, *entrada*, *montar en bicicleta*	*concertar cita*, *visitar*, *boleto*, *andar en bicicleta*
Información y medios de comunicación	*sello*	*dejar un mensaje*	*estampilla* o *timbre*, *dejar un recado*
Vivienda	*apartamento*, *piso*, *ascensor*, *salón*, *garaje*, *vídeo*	*buscar piso/alojamiento*, *pasillo*, *dormitorio*, *platos*, *lavaplatos*	*departamento, elevador* (México), *sala, cochera* (México), *video*
Servicio	*sello*, *euro*, *céntimo*		*estampilla* o *timbre*, *peso/colón/dólar/*etc., *centavo*
Compras, tiendas y establecimientos	*(super)mercado*, *vaqueros*, *jersey*, *euro*, *céntimo*	*estanco*, *ropa*, *sujetador*, *propina*, *IVA*	*(super)mercado*, *vaqueros*, *chaleco* (Chile) o *pullover* (Argentina), *peso/colón/dólar/*etc., *centavo*, *estanco*[9], *prendas de vestir*, *brasier* (México), *propina*, *impuestos*
Salud e higiene	*lavarse el pelo*	*gripe*, *afeitarse*, *tener/llevar el pelo*…	*lavarse el cabello*, *gripa*, *rasurarse* (México), *tener/llevar el cabello*…
Viajes, alojamiento y transporte	*carné de identidad/conducir*, *billete*, *autobús*, *coche*, *barco*, *conductor*, *aparcamiento*	*coger (taxi*, *metro*, *tren*, *barco*, *avión)*, *azafata*, *lavar el coche*	*cédula de ciudadanía*, *permiso/licencia de conducir*, *boleto*, *camión/colectivo/guagua*, *carro/auto, lancha*, *chofer*, *parqueadero*, *tomar (un taxi*, *metro*, *tren*, *barco*, *avión)*, *andar en bicicleta/en moto*, *aeromoza*, *lavar el carro/auto*
Economía e industria	*dinero*		*plata*
Ciencia y tecnología	*ordenador*		*computadora*
Actividades artísticas	*película*	*flamenco*[10]	*filme*, *tango*, *salsa*, *merengue*, *chachachá*, *cumbia*, *bachata*
Geografía y naturaleza	*hacer viento*	*bosque*, *olivo*[11]	*ventear*, *selva*

Como especifican Rufat y Jiménez Calderón (2019, pp. 231), los manuales de referencia como el *MCER* (Consejo de Europa, 2001) y el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007) son "guías orientativas […] que no pued[e]n ser utilizados como hojas de ruta para la enseñanza del vocabulario en cualquier contexto". El examen del léxico de los niveles A1 y A2 disponible en el inventario de "Nociones específicas" del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007) testimonia la necesidad de adaptar el contenido de dicho inventario para integrar el léxico propio y característico de las variedades hispanoamericanas. En lo que se refiere a la

[8] Incluimos las unidades léxicas *jamón serrano/York*, *plato combinado*, *tapa* dentro de esta lista por ser representativas de la cultura española.

[9] Cabe señalar que, en El Salvador, Honduras y Nicaragua, un *estanco* es una "tienda donde se vende aguardiente" (*DLE*), mientras que en España se entiende generalmente como el lugar donde se venden sellos y tabaco, entre otros productos.

[10] Cabe notar que en el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007) encontramos las palabras *tango* y *salsa*, propias del léxico procedente de Hispanoamérica.

[11] Cabe mencionar que incluimos la palabra *olivo* por ser característica de la cultura española.

distribución por niveles de las unidades léxicas incluidas en el inventario del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007), Rufat y Jiménez Calderón (2019) especifican que no se toma en cuenta la frecuencia de uso de los locutores nativos. Esto tiene como repercusión que los manuales de ELE establezcan su propia selección. A este respecto, examinemos ahora los principales temas léxicos que resaltan variación léxica del español hispanoamericano en cinco manuales de ELE de nivel A1.

2. Análisis del léxico hispanoamericano en cinco manuales de ELE: Resultados generales

Nuestro análisis de manuales de ELE se centra en manuales de nivel A1 publicados entre 1980 y finales de la década de 2010 en España[12]. Nos centramos en estos manuales distribuidos en nuestro país, Canadá, a lo largo de los decenios bajo estudio, ya que reflejan una realidad a la que se enfrentan los profesores de ELE en contexto institucional donde el español no es lengua oficial, es decir, que prevalecen los manuales de ELE procedentes de España (Ariza Herrera, Molina Morales y Nieto Martín, 2019). A la hora de definir si una unidad léxica es más usual en una variedad u otra, nos remitimos a obras de referencia como lo son el *Diccionario de la Lengua Española*, *DLE* (RAE y ASALE, 2022), el *Diccionario de americanismos* (ASALE, 2010), el Corpus de Referencia del Español Actual, CREA (RAE, 2008) o, incluso, a las propias informaciones extraídas de los manuales de ELE que estudiamos, entre otras fuentes usadas. Veamos a continuación lo que sobresale de nuestros hallazgos.

2.1. Años 1980 y 1990

El manual seleccionado en los años 1980, *Para empezar A* (Martín Peris *et al.*, 1984), comprende muy pocas referencias al mundo hispanoamericano. En realidad, la gran mayoría de las palabras que encontramos son nombres de países o personajes importantes de aquella época, con la excepción de dos nacionalidades. Las palabras son las siguientes: *México*, *Buenos Aires*, *La Habana*, *Cuba*, *cubano*, *Argentina*, *argentino*, *Diego Maradona*, *Pablo Neruda* y *Fidel Castro*. Por otra parte, encontramos muchas referencias al léxico procedente de España, por ejemplo, nombres de ciudades españolas y sus gentilicios correspondientes, así como palabras usuales como *coche*, *oye*, *oiga*, *vino* y los adverbios de lugar *aquí*, *ahí* y *allí*, entre otras palabras.

Por su parte, para los años 1990, se analiza el manual *Cumbre* (Sánchez, Espinet y Cantos, 1995), que comprende una sección titulada "Contrastes lingüísticos" en la que aparecen palabras que se usan en España junto a su equivalente hispanoamericano. Encontramos más de 80 términos en las 16 unidades que forman el manual. Presentamos en la Tabla 2 las unidades léxicas procedentes del español de España con los equivalentes hispanoamericanos que aparecen en la sección "Contrastes lingüísticos" del manual *Cumbre* (*ibid.*).

Tabla 2 - Unidades léxicas del español de España y su equivalente hispanoamericano en la sección "Contrastes lingüísticos" del manual *Cumbre* (Sánchez, Espinet y Cantos, 1995), distribuidas por unidad.

	Español de España	Español hispanoamericano
Unidad 1	*Vosotros*	*Ustedes*
Unidad 2	*carnet de identidad*, *chico*, *¡Oiga!*, *el español*	*cédula de identidad*, *chavo*, en Argentina *¡Ché!*, *gallego* (en lugar de *español*) en varios países hispanoamericanos
Unidad 3	*metro*, *cuarto*, *manzana*, *ascensor*, *bonito*, *hermoso*	*subterráneo* (Buenos Aires), *pieza*, *cuadra*, *elevador*, *lindo*
Unidad 4	*Ven aquí*, *policía*, *toman/cogen el autobús*, *callejón* o *calle sin salida*, *barrio*, *solamente*	*Ven acá*, *agente*, *toman el bus*, *la guagua*, *calle ciega*, *colonia* (México), *no más*

[12] Por una cuestión de espacio, para el análisis de manuales de ELE, nos centraremos principalmente en el nivel A1, con la excepción de la serie *Nuevo Avance*, para el cual integraremos léxico extraído del manual *Nuevo Avance Superior* (Moreno, Moreno, y Zurita, 2014).

Unidad 5	*zumo*, *pastel*, *gustar*, *¿Diga?/¿Dígame?*, *teléfono*	*jugo* (México), *torta* (Argentina), *provocar* (Colombia), *¿Bueno?* (México), *fono* (Chile)
Unidad 6	*después de (comer)*, *luego*, *suena el teléfono*, *padre y madre*, *¡Venga! (…que es tarde…)*	*luego de (comer)* (Hispanoamérica), *pronto* (Hispanoamérica), *timbra* (Ecuador), *viejo* y *vieja* (Argentina, Chile, Uruguay), *¡Ándale! (…que es tarde…)* (México y Centroamérica)
Unidad 7	*cerveza*, *se fastidia*, *gasolinera* o *estación de servicio*, *frigorífico* o *nevera*	*cívico* ('vaso grande de cerveza' en Argentina), *se embroma* (Hispanoamérica), *grifo* (Perú), *heladera* (Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay), *hielera* (Chile) o *refrigerador* (México)
Unidad 8	*chaqueta* o *americana*, *jersey* o *suéter*, *falda*, *calcetines*, *chándal*	*saco, chaleco* (Chile) o *pullover* (Argentina), *pollera* (Hispanoamérica), *medias* (Perú y Argentina), *buzo* (varios países hispanoamericanos)
Unidad 9	*se come*, *patatas*, *zumo*, *dinero*, *se bebe* o *se toma algo de beber*, *filete*	*se almuerza*, *papas*, *jugo*, *plata*, *se toma* (Hispanoamérica), *bife* (Argentina, Chile, Uruguay y Bolivia)
Unidad 10	*billete*, *surtidor de una gasolinera*, *coche*, *baja* o *bajita*, *muchacho/a*	*boleto* (Hispanoamérica), *bomba* (México), *carro*, *chaparra* o *chaparrita* (Hispanoamérica), *chamaco/a* (México)
Unidad 11	*enfadado*, *amigo*, *estupendo*, *simpática*, *enamorarse*	*enojado*, *compadre* (Hispanoamérica), *chévere* (Venezuela y Colombia), *una persona dije* (Chile y Bolivia), *encamotarse* (varios países hispanoamericanos)
Unidad 12	*pollo*, *baño*, *se coge el autobús*, *coche*, *paro*, *pereza*	*ave* (México), *bañada*, *se toma el bus*, *la guagua*, *carro*, *desocupada*, *flojera* (Hispanoamérica)
Unidad 13	*supermercado*, *huevo*, *apartado de correos*, *se aparca el coche*, *los aviones despegan de la pista*, *popularidad de las personas*	*automercado* (Venezuela), *blanquillo* (México), *casilla de correos*, *estaciona*, *decolan* (Chile, Colombia y Ecuador), *estelaridad* (Chile)
Unidad 14	¡*Venga!* (para que se dé prisa), *portero* (fútbol), *contable*, *ascensorista*, *limpiabotas*, *fontanero*	*¡Ándale! ¡Ándele!* (México), *arquero*, *contador* (Hispanoamérica), *elevadorista* (México), *lustrabotas* (Argentina, Chile, Colombia y Perú), *plomero* (Hispanoamérica)
Unidad 15	*autobús*, *mi vida*, *¡Caramba!, estupidez*, *gemelos* (para ver de lejos)	*góndola* (Perú, Chile y Bolivia), *gordo/a* o *gordito/a* (Chile, México y Argentina), ¡*Híjole!* (Hispanoamérica), *huevada* (Chile y Argentina), *largavistas* (Chile, Bolivia y Argentina)
Unidad 16	*dinero*, *camarero*, *patatas*, *altavoz*, *matrícula del coche*, *muchacho*	*plata* (Hispanoamérica) o *lana* (Chile, México y Perú), *mesero* (Colombia y México), *papas* (Hispanoamérica), *altoparlante* o *parlante* (Hispanoamérica), *la patente* (Chile), *pibe* (Argentina y Uruguay)

Los dos manuales analizados en las décadas de 1980 y 1990 muestran una tendencia opuesta, digamos, en lo que se refiere a la integración del léxico hispanoamericano. Mientras que en el manual *Para empezar A* (Martín Peris *et al.*, 1984) el léxico procede de la variedad peninsular con escasas referencias a países, ciudades y personajes hispanoamericanos, el manual *Cumbre* (Sánchez, Espinet y Cantos, 1995) integra el léxico hispanoamericano mediante una sección especial que se dedica a exponer las variantes hispanoamericanas de una serie de palabras del español peninsular. Esta novedad de los años 1990, se mantendrá en los manuales de los años 2000 y 2010 que, de una manera u otra, llevarán a cabo este tipo de integración del léxico hispanoamericano, como veremos a continuación.

2.2. Años 2000 y 2010

En los años 2000, el léxico inventariado en la serie de manuales *Nuevo Avance* (Moreno, Moreno y Zurita, 2009a; Moreno, Moreno y Zurita, 2009b; Moreno, Moreno y Zurita, 2010; Moreno, Moreno y Zurita, 2014) procede exclusivamente del español de la variedad peninsular, con la excepción del manual *Nuevo Avance Superior* (Moreno, Moreno, y Zurita, 2014), en el que se integra información sobre el origen americano de las palabras *cacao*, *tomate*, *hamaca*, *tiza*, *canoa*, así como las variantes hispanoamericanas de algunas palabras usuales típicas del español peninsular: *gafas – espejuelos* y *anteojos*; *acera – vereda* y *banqueta*; *entrada – boleto* y *billete*; *frigorífico – heladera*, *frigidaire*[13] y *refrigerador*; *pendientes – aros* y *aretes*; *autobús – colectivo* y *camión*; *sello de correos – estampilla* y *timbre*; *coche – auto* y *carro*. Las palabras hispanoamericanas que encontramos en este manual de la serie *Nuevo Avance* nos permiten ver que, en el español hispanoamericano, puede existir más de una versión equivalente para las unidades de la variedad peninsular.

En los años 2010 se publicó el manual *Gente hoy 1 (A1-A2)* (Martín Peris y Sans Baulenas, 2013). Sobresalen de nuestro análisis de este manual 42 muestras del léxico usual en el español peninsular frente a 17 muestras del léxico usual en las variedades hispanoamericanas. Muchas de las palabras características de una parte u otra del mundo hispano tienen que ver o bien con la cultura o bien con la gastronomía, además de con ciudades y personajes españoles[14] mencionados en el manual. En lo que concierne a las palabras que refieren productos propios de España o su cultura, encontramos las siguientes palabras: *aceite*, *aceite de oliva*, *aceitunas*, *agua mineral*, *agua sin gas*, *bocadillo*, *vino tinto*, *cava*, *paella*, *queso manchego*, *ración de jamón*, *tortilla de patatas*, *chorizo*, *quiosco*, *hacer footing*, *interior/exterior*, *jersey*, *majo*[15]. En este manual encontramos también palabras o expresiones usuales en el español peninsular para las que se usa una palabra o expresión diferente en el español hispanoamericano, como, por ejemplo, *camarero*, *mercadillo*, *atasco*, *móvil*, *ordenador*, *patatas*, *pipas*, *sartén*, *centros comerciales*, *coche*, *coger el coche/autobús*, *conducir*, *comida*, *gambas*, *zapatillas de deporte*[16], *siga recto*, *ahora*, *aquí*, *allí*, entre otras palabras. Recursos como el CREA (RAE, 2008) y el *Diccionario de Americanismos* (ASALE, 2010), entre otras fuentes, nos permiten ver tanto el uso preponderante de estas unidades en España frente a países de Hispanoamérica como el significado diferente que tienen algunas de ellas en el español hispanoamericano (p. ej., *ahora*). Sin embargo, la versión hispanoamericana de las palabras identificadas o el significado distinto de algunas de estas en el español hispanoamericano no aparecen en el manual *Gente hoy 1 (A1-A2)* (Martín Peris y Sans Baulenas, 2013). Por otra parte, las unidades hispanoamericanas incluidas en el manual son: *mamá*, *papá*, *papás*, *Shopping*, *Mall*, *Shopping Center*, *quesadillas*, *gallo pinto*, *ceviche*, *arepas*, *caldo de cola de buey*, *mole poblano*, *chiles en nogada*, *capirotada* y *tianguis*, *baratillos* y *mercado de pulgas*.

A finales de la década de 2010 se publicó el manual *Impresiones A1* (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018), en él encontramos muchas palabras y expresiones procedentes del mundo hispanoamericano. Las menciones a personajes, lugares y ciudades importantes hispanoamericanos prevalecen en este manual, así como otras unidades léxicas que refieren comidas (p. ej., *tortilla*, *tacos*, *chocolate*, *piña*, *tamal*[17], *antojitos*[18], *quesadillas*, *asado*, *aguacate*, etc.) y bebidas (p. ej., *tequila*, *vinos chilenos*, *piña*

[13] Los autores especifican que esta palabra se pronuncia *friyidér*.

[14] Cabe notar que estos dos últimos temas, es decir, ciudades y personajes españoles, no están incluidos en la cantidad de palabras procedentes de la variedad peninsular mencionada.

[15] El adjetivo coloquial *majo (DLE) es* más bien usual en España. Sus versiones hispanoamericanas equivalentes, *lindo* y *hermoso*, son también las que aparecen en la definición de *majo* en el *DLE*.

[16] El *DLE* atribuye la marca diatópica *Esp.* a esta palabra y la define de la siguiente manera: "Calzado hecho generalmente con piel o lona y suela de goma, que se ata con cordones o se sujeta con velcro, y se usa para practicar algunos deportes".

[17] Los *tamales* se caracterizan por ser carne envuelta en hojas de maíz o de plátano (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018).

[18] Los *antojitos* son "comida preparada que se vende en mercados, plazas, paradas de metro o 'camiones' (autobuses)" (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018, p. 39). Los *tacos*, *tamales* y *quesadillas* son buenos ejemplos de *antojitos*. Además, en el cuadro "Información" del manual *Impresiones 1* se especifica que: "La palabra *antojito* viene de la palabra *antojo*, que significa deseo pasajero, ganas de comer o de hacer algo" (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018, p. 39).

colada, *cócteles de fruta sin alcohol*, *café*, *aguas frescas*[19], *atole*[20], *mate*, etc.). Para esta última categoría, comidas y bebidas, encontramos casi 30 unidades en el manual. También encontramos términos que se refieren a la música (p. ej., *tango*, *chachachá*, *salsa*, *merengue*, *ranchera*, *cuenca*) y algunas expresiones como *tico*, *Pura vida*[21] y *tomar once*. Por otra parte, se mencionan muchas ciudades españolas y comidas y bebidas típicas de España, por ejemplo, *paella*, *tortilla española*, *jamón serrano*, *queso manchego*, *patatas bravas*, *gambas*, *pollo al ajillo*, *gazpacho*, *tapas*, *aceitunas* o *vino tinto*. Se usan como palabras de referencia, por ejemplo, *zumo*, *gambas* y *plátanos* para denominar estos productos en el manual. Además, para los objetos de la clase y los medios de transporte se usan las palabras procedentes de España, es decir, *bolígrafo*, *goma*, *sacapuntas*, por una parte, y *metro*, *autobús*, *coche*, *aparcamiento*, por otra. En el primer caso, no se menciona la palabra usual en español hispanoamericano para referirse a estos objetos, la cual puede ser *esfero*, *borrador* o *tajalápiz*, mientras que en el segundo caso se mencionan *subte*, *colectivo* y *auto*, especificando que se usan en Buenos Aires[22].

El principio de los años 2000 refleja la tendencia emprendida en el decenio anterior, es decir, que se integran muestras léxicas del español hispanoamericano como equivalentes de una palabra o expresión del español peninsular. Tal es el caso en el manual *Nuevo Avance Superior* (Moreno, Moreno y Zurita, 2014), único manual de la serie de manuales *Nuevo Avance* (Moreno, Moreno y Zurita, 2009a; Moreno, Moreno y Zurita, 2009b; Moreno, Moreno y Zurita, 2010; Moreno, Moreno y Zurita, 2014) en el que encontramos muestras del léxico hispanoamericano. Contrariamente al manual *Cumbre* (Sánchez, Espinet y Cantos, 1995), el manual *Nuevo Avance Superior* (Moreno, Moreno y Zurita, 2014) se dedica a integrar las variantes hispanoamericanas de palabras usuales en la vida diaria, lo cual nos permite ver que puede existir más de una versión de una misma palabra en el español hispanoamericano. Por su parte, el manual *Gente hoy 1 (A1-A2)* (Martín Peris y Sans Baulenas, 2013) integra unidades de las variedades hispanoamericanas sin presentarlas en una sección particular, sino más bien en el cuerpo textual. A partir de finales de la década de 2010, en el manual *Impresiones A1* (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018) se integra el léxico hispanoamericano a lo largo de las unidades según haya variación entre el español peninsular y el español hispanoamericano de acuerdo con el léxico temático de cada unidad.

3. Resultados generales

Resumimos los resultados generales de nuestro análisis del léxico repertoriado en los cinco manuales de ELE publicados a partir de los años 1980 hasta finales de los años 2010 que forman parte del presente estudio.

Tabla 3 - Resultados generales del análisis del léxico repertoriado en cinco manuales de ELE publicados a partir de los años 1980 hasta finales de los años 2010.

Manual (década)	Principal procedencia del léxico		Tema(s) léxico(s) que sobresale(n)	
	España	Hispanoamérica	España	Hispanoamérica
Para empezar A (1980)	X		Ciudades españolas y gentilicios correspondientes	Países, ciudades y personajes hispanoamericanos
Cumbre (1990)	X	X (sección "Contrastes lingüísticos")	Palabras y expresiones usuales en la vida diaria (comida, bebida,	Palabras y expresiones usuales en la vida diaria correspondientes a la

[19] Las *aguas frescas* son jugos de frutas (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018).

[20] El *atole* es una bebida de maíz hecha con agua o leche. Puede llevar cacao, vainilla o frutas (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018).

[21] En el manual, se mencionan los diferentes significados de *Pura vida*: 'hola', 'gracias', 'adiós', 'encantado', 'muy bien' (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018).

[22] Estas tres variantes argentinas para *metro*, *autobús* y *coche* aparecen en el manual *Impresiones 1* dentro de un cuadro titulado "Información" con la siguiente mención: "En Buenos Aires llaman al metro 'subte', al autobús 'colectivo' y al coche 'auto'" (Balboa Sánchez, Varela Navarro y Teissier de Wanner, 2018, p. 55).

			transportes, ropa, etc.)	versión en español de España
Nuevo Avance Superior (2000)	X		Palabras usuales en la vida diaria	Palabras usuales en la vida diaria y origen americano de algunas palabras
Gente hoy 1 (A1-A2) (2010)	X		Ciudades, personajes y productos típicos españoles	Palabras para referir a los padres y a platos típicos
Impresiones (Finales de los 2010)	X	X	Ciudades españolas, comidas y bebidas, objetos de la clase y medios de transporte	Lugares, ciudades y personajes hispanos importantes; comidas y bebidas; música y expresiones

El análisis que hemos llevado a cabo nos permite determinar los temas que presentan más variación léxica en los manuales de ELE y, así, que testimonian la diversidad lingüística y cultural hispanoamericana. Este léxico podría ser incorporado en los cursos y manuales de ELE junto al léxico de las variedades hispanoamericanas que identificamos en la Tabla 1 y la Tabla 2. Si comparamos las áreas temáticas de los manuales analizados con las 20 áreas temáticas del inventario de "Nociones específicas" del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007), constatamos que son escasas las áreas temáticas de este último grupo que se ven reflejadas en los manuales de ELE. Estas se pueden reducir a las siguientes áreas: (a) Alimentación, (b) identidad personal, (c) viajes, alojamiento y transporte y (d) actividades artísticas. A continuación, expondremos argumentos a favor de la integración del léxico propio de las variedades hispanoamericanas basándonos en datos teóricos sobre el tema.

4. Criterios de integración del léxico hispanoamericano en los cursos y manuales de ELE

Con el fin de determinar los criterios de integración del léxico hispanoamericano en los cursos y manuales de ELE conviene resaltar los argumentos a favor de dicha integración, como veremos a continuación.

4.1. Argumentos a favor

"Tradicionalmente la gramática ha ocupado un lugar central en la enseñanza de idiomas, mientras que el léxico (el vocabulario) ha estado relegado a un segundo plano (Maera 1980)" (Blake y Zyzik, 2016, p. 51). La prevalencia de la gramática en la enseñanza de idiomas viene del legado del método Gramática-Traducción y fue también reforzado gracias al énfasis que dio Chomsky a la sintaxis en la Gramática Generativa (Blake y Zyzik, 2016). Teóricamente, la revisión del Modelo de Principios y Parámetros vía el Programa Minimalista le otorga más preponderancia al léxico. Así, Prévost (2009) recuerda que, bajo el Programa Minimalista, el concepto de parámetros se centra ahora en el lexicón, prestándole una especial atención a las categorías funcionales. Por consiguiente, el

> conocimiento lingüístico se modela en términos de un sistema computacional que opera sobre elementos a partir del lexicón de una lengua para formar representaciones de expresiones lingüísticas para el sonido y significado de cada expresión lingüística formada. El lexicón y el sistema computacional constituyen una gramática de una lengua, que sirve como una teoría o la I-lengua, donde 'I' significa interna, individual e intensional. (Freidin y Lasnik, 2011, p. 1, traducción libre)

Ya en los años 1990, Cook (1996) apuntaba que el nuevo papel del léxico como elemento que prevalece sobre la sintaxis constituye una de las mayores repercusiones que tienen las modificaciones engendradas por el Programa Minimalista en la investigación para la adquisición de L2. Así, Herschensohn (2000) recurre al construccionismo, es decir, a un enfoque morfoléxico de investigación sobre la adquisición de L2 que difiere de un enfoque minimalista estándar, para argumentar que la morfología y el lexicón juegan un papel mayor que la sintaxis en la emergencia de la gramática de una L2. Herschensohn (2000, p. 109) explica que

> adoptando la posición minimalista en la que la variación interlingüística es morfoléxica, la hipótesis construccionista propone que la adquisición de L2 es sustancialmente una cuestión de adquisición de vocabulario y de morfología con un progresivo ajuste de los rasgos [± interpretable] para alcanzar el valor correcto de un parámetro dado. (traducción libre)

En los cursos y manuales de L2/LE, se percibe todavía hoy en día la prevalencia de los componentes gramaticales o sintácticos; sin embargo, han emergido aquí también propuestas centradas en la enseñanza del léxico como tal. La relevancia de la enseñanza del léxico en los cursos y manuales de L2/LE resolvería una parte de los problemas gramaticales. Como afirman Blake y Zyzik (2016, p. 52), "[m]uchos de los supuestos problemas gramaticales para el estudiante de ELE son, en el fondo, dificultades léxicas". Otra razón a favor de otorgarle un mayor papel al léxico en los cursos y manuales de L2/LE viene del hecho de que, contrariamente a los locutores de una lengua materna (L1), los aprendientes de una L2/LE no pueden remitirse a un aprendizaje indirecto, es decir, que la adquisición del léxico no se puede hacer simplemente infiriendo el significado de una palabra a partir del contexto de una conversación o una lectura. Esto se debe a que los aprendientes de una L2/LE no están inmersos o en contacto continuo con la L2/LE (Blake y Zyzik, 2016). Cabe recordar que Yang y Roeper (2011, p. 555, traducción libre) apuntan que "los parámetros para los cuales el valor meta se expresa más frecuentemente se aprenden más rápido por parte de los niños que los que se expresan menos frecuentemente". En su modelo, la gramática se compone primero del lexicón, así como de un componente sintáctico muy restringido y, por supuesto, de un componente de interpretación de sonidos (la forma fonológica, FF) y significados (la forma lógica, FL).

4.2 Criterios de integración

Puesto que, en la L1, el entorno lingüístico en el que está creciendo un niño le otorga las evidencias lingüísticas que le permiten adquirir los parámetros de su L1 (Yang y Roeper, 2001; Potvin, 2016), la adquisición del léxico en una L2/LE basándose en la forma de adquirirlo en una L1 implica proporcionarle al aprendiente de una L2/LE suficiente *input* o suficientes evidencias lingüísticas. A este respecto, Yang y Roeper (2011) exponen la cantidad de *input* de una L1 necesaria para que un niño llegue a adquirir un parámetro determinado[23]. Tal y como especifican los autores, "desde luego, es lógicamente posible replantear el hecho de la variación de la lengua sin apelar a los parámetros sintácticos; podemos señalar la variación del léxico, la variación de las proyecciones funcionales, los rasgos, […]" (Yang y Roeper, 2011, p. 555).

La idea de reiteración del contacto con una unidad léxica forma parte de los tres factores identificados por Rufat Sánchez (2019, p. 151) para asegurarse de que "[l]as unidades se integran a la memoria a largo plazo" en la enseñanza-adquisición de L2/LE. Según los datos de la autora, "el aprendiente debe encontrarse con una unidad en un mínimo de diez ocasiones para que se produzca aprendizaje" (Rufat Sánchez, 2019, p. 151). En segundo lugar, el reciclaje exige el contacto con una misma unidad léxica en diversos momentos en una misma unidad. En tercer lugar, la implicación refiere la relevancia de una unidad léxica para completar una tarea significativa para el aprendiente. Así, la recurrencia, el reciclaje y la implicación garantizan el almacenamiento del léxico en la memoria a largo plazo (Rufat Sánchez, 2019).

A las cuestiones de *input* suficiente (Yang y Roeper, 2011) o recurrencia, así como de reciclaje e implicación (Rufat Sánchez, 2019) cabe agregar las de la cantidad y los tipos de unidades léxicas necesarias en los cursos y manuales de ELE. Frente a las más de 80 000 palabras de un diccionario tan exhaustivo como es el caso del *DLE*, Davies (2006) reduce esta cantidad a las 5000 palabras de mayor frecuencia en español (Blake y Zyzik, 2016). De estas, las 1000 unidades más habituales y con mayor alcance o rendimiento "abarcan aproximadamente un 76-80 % de las palabras en el español escrito y un 88 % del español hablado" (Blake y Zyzik, 2016, p. 54). Por su parte, Schmitt y Schmitt (2012) amplían esta cifra

[23] Por ejemplo, para que un niño cuya L1 es el inglés adquiera el parámetro de movimiento Qu (*Wh-fronting*) el *input* que recibe temprano en la adquisición de su L1 comprende 25 % de preguntas Qu. De igual manera, en italiano se estima un *input* compuesto de 12 % de sujeto nulo en las preguntas Qu para que un niño adquiera el parámetro del sujeto nulo (*Pro-drop*). Para más detalles, *vid.* Yang y Roeper (2011).

a las 3000 palabras más frecuentes de una lengua. Así, se puede alcanzar hasta el 88-90 % del vocabulario en los textos escritos (Davies y Hayward, 2006).

Además de las nociones arriba mencionadas, la integración de la variación léxica del español hispanoamericano en los cursos y manuales de ELE tiene que hacerse mediante una sensibilización o introducción al concepto de diversidad lingüística como tal en los cursos (Díaz-Campos y Filimonova, 2019). A este respecto, estos autores proponen una secuencia de tres fases de la enseñanza basada en las tareas para alcanzar este objetivo en clase, las cuales son: (1) la fase de preparación, donde los aprendientes observan y analizan las particularidades de las variedades; (2) la fase de tarea, donde los aprendientes extienden e incorporan otras variedades siempre de acuerdo con un contexto auténtico del mundo real; y (3) la fase de actividad posterior, durante la cual los aprendientes reflexionan sobre los nuevos conocimientos adquiridos en las dos fases anteriores, así como aplican lo aprendido en otros contextos. Además, tal y como avanzan los autores, "[l]as lecciones típicas basadas en tareas normalmente son de índole grupal y tienen como propósito final despertar la conciencia sobre la variación a través de la resolución de problemas en el mundo real" (Díaz-Campos y Filimonova, 2019, p. 370). Por consiguiente, los aprendientes no solo adquirirán nociones lingüísticas, sino que desarrollarán su competencia inter- y pluricultural.

A la hora de incluir el léxico de las variedades hispanoamericanas en el aula, es relevante hacerlo de acuerdo con los ejes temáticos del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007) para los que identificamos variación léxica, entre otros, la alimentación (comida y bebida), los medios de transporte, las relaciones personales y la educación (objetos de la clase), así como el léxico procedente de análisis de manuales de ELE, puesto que son muestras de palabras y expresiones usuales, palabras de origen americano, etc. Cabe recordar, sin embargo, que el éxito de la integración de las variedades hispanoamericanas, ya sea para el léxico o para cualquier otro dominio lingüístico, recae en una integración gradual (Soler Montes, 2015). Además, para el profesor de ELE, la integración de las variedades hispanoamericanas le exige *a priori* conocer los rasgos característicos de estas variedades. Para ello, es necesario prever tiempo y preparación antes de lanzarse hacia dicha tarea.

Conclusiones

Hoy en día es necesario integrar las variedades hispanoamericanas con el fin de proporcionarle al aprendiente de ELE un léxico auténtico. Afortunadamente, la evolución de la enseñanza de ELE y la adquisición de L2/LE y ELE van en este sentido. Por una parte, nuestro análisis ha mostrado que, mientras que en la década de 1980, la integración del léxico hispanoamericano se reducía a algunas referencias a países, nacionalidades, ciudades y personajes hispanoamericanos, a partir de la década de 1990, se ve dicha integración, primero mediante secciones específicas en los manuales de ELE y luego centrándose en palabras usuales en la vida diaria; hasta que, a partir de finales de los años 2010, se alcanza una integración en las unidades de uno de los manuales estudiados. A pesar de esta evolución por parte de la enseñanza de ELE, se necesita diversificar las áreas temáticas del léxico que se integra en los manuales de ELE para que reflejen el abanico de áreas identificadas en el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2007) y las versiones hispanoamericanas de las palabras que lo constituyen (*vid.* Tabla 1). Por otra parte, "[d]urante las últimas tres décadas, el léxico ha experimentado una importante evolución en el terreno de la adquisición de segundas lenguas, lo cual ha propiciado su desplazamiento desde un lugar marginal a una posición central en varias esferas" (Rufat y Jiménez Calderón, 2019, p. 230). No solo tenemos que prestarle más atención al léxico en los cursos y manuales de ELE, sino que también tenemos que hacerlo de acuerdo con la integración de las unidades léxicas propias de las variedades hispanoamericanas.

Tras una breve revisión de la literatura en cuanto a la adquisición del léxico en lingüística generativa y a su enseñanza en los cursos de L2/LE y, específicamente, en ELE, destacamos los argumentos a favor de la integración del léxico hispanoamericano en los cursos y manuales de ELE. Para alcanzarla, seguimos identificando los criterios de integración del léxico hispanoamericano basándonos siempre en la literatura relevante en el dominio. La integración del léxico hispanoamericano en los cursos y manuales de ELE no solo tiene como ventaja desarrollar la competencia lingüística de los aprendientes, sino que también contribuye al desarrollo de la competencia intercultural y, así, permite formar a locutores de ELE globales.

Queda ahora por proponer actividades en las que los aprendientes de ELE adquieran un léxico auténtico mediante muestras de lengua auténtica (Consejo de Europa, 2001; Instituto Cervantes, 2007).

Referencias bibliográficas

Ariza Herrera, E., Molina Morales, G. y Nieto Martín, G. V. (2019). Adaptación de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera en Latinoamérica: el caso de "Aula América 1". *Forma y Función*, 32 (1), pp. 101-123. https://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/situacion_espanol/america_ensenanza_espanol.pdf.

ASALE = Asociación de Academias de la Lengua española (2010). *Diccionario de americanismos*. https://www.asale.org/.

Balboa Sánchez, O., Varela Navarro, M. y Teissier de Wanner, C. (2018). *Impresiones A1*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A.

Blake, R. J. y Zyzik, E. C. (2016). *El español y la lingüística aplicada*. Washington D. C.: Georgetown University Press.

Congosto Martín, Y. (2005). Notas de morfología dialectal en los manuales del español como segunda lengua. Los pronombres de segunda persona. En M. A. Castillo Carballo, O. Cruz Moya, J. M. García Platero y J. P. Mora Gutiérrez (Coords.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla/ASELE, pp. 212-221. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0210.pdf.

Consejo de Europa. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Consejo de Europa: Les éditions Didier. https://rm.coe.int/16802fc3a8.

Cook, V. (1996). Minimalism, vocabulary and L2 learning. *AILA 1996*. http://www.viviancook.uk/Writings/Papers/AILA96.htm.

CREA = Real Academia Española (2008). *Corpus de Referencia del Español Actual*. http://corpus.rae.es/creanet.html.

Davies, M. (2006). *Corpus del español*. http://www.corpusdelespanol.org/x.asp.

Davies, M. y Hayward Davies, K. (2006). *A Frequency Dictionary of Spanish*. Nueva York: Routledge.

Díaz-Campos, M. y Filimonova, V. (2019). Sociolingüística (Sociolinguistics). En J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte (Eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. Nueva York: Routledge, pp. 362-376.

DLE = Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2014). *Diccionario de la lengua española,* 23.ª edición [versión 23.6 en línea]. https://dle.rae.es/.

Freidin, R. y Lasnik, H. (2011). Some roots of Minimalism in Generative Grammar. En C. Boeckx (Ed.), *The Oxford Handbook of Linguistic Minimalism*. Oxford: Oxford University Press, pp. 1-26.

Herschensohn, J. (2000). *The second time around: Minimalism and L2 acquisition*. Filadelfia: John Benjamins.

Instituto Cervantes. (2007). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, S. L.

Martín Peris, E. y Sans Baulenas, N. (2013). *Gente hoy 1. Libro del alumno*. Barcelona: Difusión, S.L.

Martín Peris, E., Miquel López, L., Sans Baulenas, N. y Topolevsky Bleger, M. (1984). *Para empezar A*. Madrid: Edelsa.

Moreno, C., Moreno, V. y Zurita, P. (2009a). *Nuevo Avance 1*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.A.

Moreno, C., Moreno, V. y Zurita, P. (2009b). *Nuevo Avance 2*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.A.

Moreno, C., Moreno, V. y Zurita, P. (2010). *Nuevo Avance Intermedio*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.A.

Moreno, C., Moreno, V. y Zurita, P. (2014). *Nuevo Avance Superior*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.A.

Potvin, C. (2016). *Aspectos teóricos y de adquisición de la distribución del modo subjuntivo en español.* [Tesis doctoral]. Québec: Université Laval.

Potvin, C. (2018). Representatividad de las variantes hispanoamericanas en los manuales ELE: enfoque léxico, gramatical y cultural. En M. Bargalló, E. Forgas y A. Nomdedeu (Eds.), *Léxico y cultura en LE/L2: corpus y diccionarios*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili/ASELE, pp. 641-651.

Potvin, C. (2021). Diversidad lingüística y cultural para formar a un hablante intercultural. En M. Saracho-Arnáiz y H. Otero-Doval (Eds.), *Internacionalización y enseñanza del español LE/L2: plurilingüismo y comunicación intercultural*. Oporto: Universidade de Oporto/ASELE, pp. 144-162.

Prévost, P. (2009). *The acquisition of French. The development of inflectional morphology and syntax in L1 acquisition, bilingualism, and L2 acquisition*. Filadelfia: John Benjamins Publishing Company.

Rufat Sánchez, A. (2019). Enseñanza del vocabulario. En F. Jiménez Calderón y A. Rufat Sánchez (Eds.), *Manual de formación para profesores de ELE*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A., pp. 143-163.

Rufat, A. y Jiménez Calderón, F. (2019). Vocabulario (Vocabulary). En J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte (Eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (pp. 229-242). Nueva York: Routledge.

Sánchez Avendaño, C. (2004). Variación morfosintáctica y enseñanza del español como lengua extranjera: reflexiones de un lingüista metido a profesor. *Filología y Lingüística*, *XXX,* 2, pp. 131-154.

Sánchez, A., Espinet, M.ª T. y Cantos, P. (1995). *Cumbre. Nivel elemental*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.A.

Schmitt, N. y Schmitt, D. (2012). A reassessment of frequency and vocabulary size in L2 vocabulary teaching. *Language teaching*, 4, pp. 484-503.

Soler Montes, C. (2015). El modelo de lengua en el aula de ELE: adecuación de la variedad lingüística desde un punto de vista pluricéntrico. En Y. Morimoto, M.ª V. Pavón Lucero y R. Santamaría Martínez (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid/ASELE, pp. 1237-1244.

Yang, C. y Roeper, T. (2011). Minimalism and language acquisition. En C. Boeckx (Ed.), *The Oxford Handbook of Linguistic Minimalism*. Oxford: Oxford University Press, pp. 551-573.