

Disponibilidad léxica en niños grancanarios de 6 años. Comparación con México y Costa Rica*

Lexical availability in six-year-old children of Gran Canaria. Comparison with México and Costa Rica

JOSÉ ANTONIO SAMPER PADILLA
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
joseantonio.samper@ulpgc.es

CLARA EUGENIA HERNÁNDEZ CABRERA
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
claraeugenia.hernandez@ulpgc.es

MARTA SAMPER HERNÁNDEZ
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
marta.samper@ulpgc.es

Recibido: 11.09.2018. Aceptado: 06.12.2018.

Cómo citar: Samper Padilla, José Antonio; Hernández Cabrera, Clara Eugenia y Samper Hernández, Marta (2019). “Disponibilidad léxica en niños grancanarios de 6 años. Comparación con México y Costa Rica”, *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 25: 139-163.

DOI: <https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019.139-163>

Resumen: Nuestro propósito es aportar los datos resultantes de unas encuestas realizadas a escolares de 6 años (primer curso de Primaria) en varios colegios de la isla de Gran Canaria con el fin de conocer qué vocabulario tienen disponible los niños a una edad tan temprana. Este tipo de trabajo aporta bases rigurosas para programar el léxico que deben aprender los escolares de los primeros cursos de Primaria. En la segunda parte del artículo comparamos los resultados obtenidos en Gran Canaria en tres centros de interés con los que han aportado investigaciones similares en Costa Rica y México con niños de la misma edad. A partir de este cotejo concluimos que predominan los vocablos comunes en el léxico más disponible.

Palabras clave: disponibilidad léxica; español de Canarias; comparación dialectal; léxico infantil.

* Esta publicación forma parte del proyecto de investigación “Estudio complementario de los patrones sociolingüísticos del español de España-Las Palmas de Gran Canaria (ECOPASOS)” (Referencia FFI2015-68171-C5-5-P), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad de España y por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).

Abstract: Our purpose in this article is to provide the data resulting from surveys carried out among six-year-old children (first year of primary education) in several schools of Gran Canaria in order to find out what vocabulary is available to children at such an early age. This type of work provides a rigorous basis for programming the lexicon to be learned by schoolchildren in the first years of primary school. In the second part of the article we compare the results obtained in Gran Canaria in three lexical fields with those provided by similar research in Costa Rica and Mexico City with children of the same age. From this comparison we conclude that common words predominate in the most available lexicon.

Keywords: Lexical availability; Spanish of the Canary Islands; dialectal comparison; children's lexicon.

INTRODUCCIÓN

Abordar la disponibilidad léxica de niños de 6 años supone, para nuestro grupo de investigación, abrir una nueva línea que persigue complementar nuestro conocimiento teórico sobre esta rama de la léxico-estadística, afianzar nuestros resultados sobre el léxico de la comunidad grancanaria (con la consideración de aspectos relevantes en torno a posibles cambios explicables por la diferencia de edad) y aportar nuevos materiales para la enseñanza de la lengua española en el Archipiélago a partir de los resultados que arroje el análisis de los datos. En relación con este último objetivo, hemos de recordar las atinadas palabras de López Morales sobre el interés de este tipo de investigación:

Un factor de gran importancia para la programación es conocer el vocabulario que traen consigo los niños a la escuela, qué palabras han incorporado ya a su competencia léxica. Esto es fundamental por dos motivos: la escuela, claro está, no tiene por qué enseñar vocabulario ya aprendido por el niño, so pena de incurrir en pérdida de tiempo y producir aburrimiento en el escolar, pero además, recuérdese que con ese vocabulario precisamente es con el que se han de preparar los primeros materiales para la lectura y la escritura.

Sabemos que entre la edad de año y medio y los siete años, el vocabulario del niño aumenta rápidamente hasta llegar a las 2000 o 2500 unidades. Este es el promedio de adquisición léxica que tiene un niño normal al ingresar a la escuela. Pero ¿cuáles son esas palabras? [...] La forma de conseguir esa información es mediante la preparación de listas de frecuencia y a través de investigaciones de disponibilidad léxica en la población infantil (1986: 78).

1. PRECEDENTES

No han sido abundantes los estudios dedicados al léxico disponible de los niños en edad escolar, especialmente si comparamos su número con los que han perseguido analizar la disponibilidad de los preuniversitarios, dentro del magno proyecto panhispánico. En Canarias contamos con el trabajo de Samper Hernández (2009), que analiza el progreso del léxico disponible en escolares, desde el tercer curso de enseñanza primaria hasta el 3º de secundaria obligatoria, con el 5º de primaria y el 1º de secundaria como pasos intermedios para el estudio de dicha evolución; dicha investigación servirá, en estudios futuros, para el establecimiento de comparaciones con los datos que resulten del trabajo actual.

Disponemos de algunas investigaciones hispanoamericanas que han abordado la disponibilidad de niños de aproximadamente 6 años de edad. El estudio de Sánchez Corrales y Murillo (2006) analiza el vocabulario disponible de 216 niños costarricenses que tenían entre 5 años y medio y 6 años y medio en el periodo en que se realizaron las encuestas (desde agosto de 1996 hasta noviembre de 1997). Esos niños acudían a centros de enseñanza preescolar, tanto públicos como privados. Se trabajaron diez campos léxicos: partes del cuerpo, alimentos, vestido, familia, juegos y juguetes, comunidad, medios de transporte, medios de comunicación, animales, y profesiones y oficios.

También son importantes las recopilaciones del léxico disponible de los estudiantes de Primaria en México que en 1993 publicó López Chávez con un grupo de colaboradores¹. Allí se aportan los listados de la disponibilidad léxica de los alumnos del nivel primario completo, desde el primer grado hasta el sexto, al que se añadió también el correspondiente al preescolar; se trabajó con los 16 centros de interés “clásicos” y se tuvieron en cuenta los factores sexo (con el mismo número de niños y niñas) y tipo de centro (escuela oficial/ escuela particular). Para nuestros propósitos actuales, nos interesan especialmente los datos referidos a los alumnos del primer grado de Primaria, de edad equivalente a la que tienen los encuestados en Gran Canaria, que publicaron López Chávez y Madrid Guillén (1993).

¹ Dentro del proyecto “Determinación del léxico disponible y fundamental. Búsqueda de estructuras y reglas de adquisición del léxico: desarrollos teóricos, descriptivos y aplicaciones en la enseñanza de la lengua”, que dio lugar a una serie de trabajos en que se explican las características de la investigación. *Vid.*, por ejemplo, los realizados por Castellanos (1991) y Flores (1991).

El trabajo de Cepeda, Granada y Pomes (2014) analiza datos de la disponibilidad léxica de 45 niños de primero básico de un colegio de enseñanza privada, de nivel socioeconómico medio, en la ciudad chilena de Talca. Los autores seleccionaron 11 centros de interés de los incorporados en el proyecto panhispánico (partes del cuerpo, ropa y calzado, alimentos y bebidas, medios de transporte, animales, juguetes, ciudad, casa, profesiones, escuela y colores) y distinguieron las variables sexo, lugar de residencia, ingresos familiares y el número de horas diarias que los niños dedicaban a ver la televisión.

En este artículo haremos una comparación de los vocablos recogidos entre los niños grancanarios con los que se reunieron en las investigaciones costarricense y mexicana citadas anteriormente. No podemos hacer lo mismo con los datos chilenos de Talca porque en los listados incorporados en su artículo de 2014 los autores ofrecen solamente los vocablos que están por encima del .01 de disponibilidad léxica, que constituyen un número inferior del que tomaremos como límite para realizar los cotejos.

2. CUESTIONES METODOLÓGICAS

La muestra con la que se trabaja en esta investigación está formada por 40 niños de la isla de Gran Canaria que estudiaban el primer año de Primaria en el curso 2016-2017. Se tuvo en cuenta, como requisito indispensable para la selección de los informantes, que tanto los niños como sus padres hubieran nacido y pasado la mayor parte de su vida en la isla.

Se han considerado tres variables sociales: sexo/género, nivel sociocultural de los padres y tipo de centro. La distribución de los informantes según los factores sexo/género y tipo de centro se ha ajustado a los criterios de afijación uniforme. La muestra, por consiguiente, quedó conformada en la fase de preestratificación como recoge el cuadro 1:

	Centro público	Centro privado o concertado
Niños	10	10

Niñas	10	10
N = 40	20	20

Cuadro 1: Preestratificación de la muestra según los factores sexo/género y tipo de centro

Para delimitar el nivel sociocultural, un condicionante que no podía tenerse en cuenta en la preestratificación, se tuvieron en cuenta los estudios realizados por los padres de los alumnos². Se partió de la siguiente valoración: sin escolaridad (0); enseñanza primaria (1); bachillerato elemental / E.G.B. completa (2); bachillerato/FP (3); título universitario medio (4) y título universitario superior (5). A partir de las sumas de las puntuaciones de los padres de cada alumno, los niveles educativos quedaron conformados por el siguiente número de sujetos: bajo/medio-bajo: 11; medio: 12; medio-alto: 10; alto: 7.

Las encuestas fueron hechas por cuatro alumnas del último curso del grado de Lengua Española y Literaturas Hispánicas en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria –Cristina Castellano, Anna Debattisti, Yara García Cordero y Carla González Amador–, que fueron preparadas especialmente para esta labor, que llevaron a cabo con gran entusiasmo y rigor.

Se trabajaron cinco centros de interés: ‘Ropa’, ‘Alimentos y bebidas’, ‘Escuela’, ‘Animales’ y ‘Colores’. La reducción del número de campos léxicos en relación con otras investigaciones se justifica principalmente porque la encuesta debía hacerse oralmente (y, por tanto, se necesita mucho tiempo para reunir el material) y porque la propia edad de los niños no permitía realizar unas sesiones muy prolongadas. La razón principal que nos llevó a la elección de esas cinco áreas léxicas es que resultan muy familiares para informantes de esas edades, frente a otras parcelas que hubieran resultado inapropiadas por las capacidades cognitivas de niños de seis años.

De los cinco centros seleccionados, cuatro forman parte del repertorio que se viene utilizando en el Proyecto Panhispánico, como herencia de la propuesta inicial de Gougenheim y colaboradores. Tampoco debe resultar extraña la elección del centro ‘Colores’, que ha sido contemplado en algunos trabajos de disponibilidad, porque, como

² Aunque nuestra intención inicial fue considerar también la profesión de los padres, esto no fue posible porque las informaciones de que podíamos disponer contenían en algunos casos aspectos poco precisos, que no permitían realizar una estratificación rigurosa según este parámetro.

muy bien han indicado López Morales y García Marcos, los colores representan “un aspecto básico de la verbalización de la percepción del entorno” (1995: 70). De los cuatro primeros centros, además de su presumible familiaridad para los niños, se tuvo en cuenta que son dominios que suelen aportar un número importante de respuestas en prácticamente todas las investigaciones de léxico disponible (*vid.* Samper Padilla, Bellón y Samper Hernández 2003; Samper Padilla y Samper Hernández 2006): es sobresaliente el caso de ‘Animales’ (que, en general, obtiene los mejores resultados, con unos promedios que suelen ir de las 24 a las 30 palabras entre los estudiantes preuniversitarios) y de ‘Alimentos y bebidas’ (que normalmente ocupa el segundo lugar entre los informantes citados). También ‘Escuela’ y ‘Ropa’ se sitúan, en las investigaciones con adultos, entre los campos que superan la media de respuestas en las distintas comunidades.

Tres de los cinco centros (‘Ropa’, ‘Alimentos y bebidas’ y ‘Animales’) fueron contemplados también en los trabajos de Sánchez Corrales y Murillo (2006) y de López Chávez y Madrid (1993) y permiten, por consiguiente, realizar una comparación directa con el vocabulario que aportaron los niños costarricenses y mexicanos. No ocurre lo mismo con ‘Escuela’, que no fue trabajado en el país centroamericano, ni con ‘Colores’, que no figura entre los estudiados por las dos investigaciones que sirven de contraste.

Dada la edad de los alumnos, todas las entrevistas, como hemos indicado, se realizaron de forma oral y fueron grabadas íntegramente. Antes de empezar la prueba, se explicaba a cada niño en qué consistía la tarea, que se presentaba como una actividad lúdica con el fin de que no se vieran presionados por una situación de encuesta formal y para que no la vieran como una labor estrictamente académica. Para la realización de las pruebas se contó en todos los casos con un aula que ofreció la dirección de cada centro para esta finalidad.

El tiempo para responder cada uno de los centros de interés fue, como en el Proyecto Panhispánico, de dos minutos³. Ese margen temporal fue suficiente en prácticamente todos los casos, si bien algún niño utilizó unos segundos extras para completar la enumeración de palabras, algo que ocurrió especialmente en el centro ‘Animales’. En general, como indicó Samper Hernández en su investigación con

³ Los estudiosos mexicanos dieron tres minutos para cada centro de interés. Para estos aspectos del tiempo y de las características de la encuesta oral, *vid.* Tomé (2015).

escolares grancanarios, “la prolongación del tiempo asignado a las respuestas de cada centro de interés habría alargado innecesariamente esta parte de la investigación” (2009: 58). En algunos pocos casos hubo que favorecer la continuidad de las respuestas de los niños con algún estímulo adicional del tipo ¿usas la misma ropa durante todo el año?; ¿qué usas cuando hace calor o cuando hace frío?; ¿cuál es tu comida preferida?; ¿qué comes por la mañana?

En cuanto a los datos familiares, se rellenó la ficha correspondiente a partir de la información ofrecida por los niños y posteriormente confirmada por los profesores.

Los criterios de edición de los materiales han sido los propios del Proyecto Panhispánico (*vid.* Samper Padilla 1998a). Destacamos ahora solo algunos aspectos concernientes a la especificidad de esta investigación:

a) Al tratarse de una encuesta oral, es normal que se produzcan repeticiones de algunos términos, que, lógicamente, fueron eliminadas.

b) En los listados figuran en su forma normativa los vocablos que han sido pronunciados con distintas variantes. Valgan como ejemplos *acera*, pronunciada *cera* por aféresis, o *lasaña*, donde un niño interpreta la sílaba inicial del sustantivo como la forma del artículo femenino y dice *saña*. También se escriben normativamente algunos ejemplos de rotacismo (*carcetines*) y de lambdacismo (*zalcillo*). La misma solución se ha dado a las pronunciaciones alejadas de las normativas (*paterre*, *almóndiga*, *crocreta*, *gufanda*), detectables también en grupos populares de amplias zonas del mundo hispánico. Asimismo se ha adaptado la variante *perinquí* a la forma más general del dialectalismo, *perinquén* ‘salamanquesa’ (DBC s.v.).

c) Como en todas las pruebas de disponibilidad, predominan los sustantivos. Las formas verbales son muy escasas, salvo en ‘Escuela’, donde hemos contabilizado 11 menciones, y se han incorporado siempre en infinitivo, a pesar de que los niños utilizaron en ocasiones las formas conjugadas (*estudiamos*, *hacemos más cosas*).

d) Se han unificado las formas plenas y sus abreviaciones: *bolí(grafo)*, *rotu(lador)*.

e) Se ha mantenido la mayoría de los nombres de marcas comerciales, presentes sobre todo en el centro ‘Alimentos y bebidas’, ya que prácticamente todas están lexicalizadas (*coca-cola*, *fanta*, *nocilla*, *chupachups*, *seven-up*, *donut*, *aquarius*, *appletiser*). Hay alguna muy usada en las islas y que obtiene una elevada frecuencia en las respuestas

de los informantes (*clípper*); también se ha incorporado *risi*, muy popular actualmente entre los niños. En el dominio de la ropa, aparecen asimismo dos nombres de marca, también lexicalizados: *velcro* y *bamba*.

f) Destaquemos por último que se han mantenido en las listas de ‘Escuela’ algunas denominaciones características de un colegio concreto: un alumno incorpora *cabaña*, nombre usado para una dependencia donde se imparten algunas asignaturas; en otro caso se incluye *palmera*, como lugar de encuentro junto a la biblioteca. No es raro, por otro lado, que en un centro religioso los niños incorporen vocablos como *cruz*, *cuadro de María* o *capilla*.

3. ANÁLISIS CUANTITATIVO

3.1. Los datos grancanarios

En el cuadro 2 recogemos los resultados relativos al número de palabras aportadas por los informantes.

CI	N	Promedio	por	Rango
		sujeto		
ROPA	641	16.03		4
ALIMENTOS	771	19.28		2
ESCUELA	696	17.40		3
ANIMALES	801	20.03		1
COLORES	571	14.28		5
N	3480	17.40		

Cuadro 2: Número de palabras y promedio de respuestas por centro de interés

Son relativamente altos los promedios de respuestas de estos niños de solo 6 años. Como era de esperar por los resultados de otras investigaciones previas con otros grupos de hablantes, es el campo ‘Animales’ el que propicia un mayor número de palabras. No queda muy lejano el centro relativo a los alimentos, que obtiene, como es frecuente, promedios más altos que ‘Ropa’ y ‘Escuela’. No resulta extraño que, por su concreción, sea el campo de los colores el que dé lugar a un número menor de respuestas.

El número de vocablos se expone en el cuadro 3. Los 40 niños encuestados han ofrecido un total de 736 vocablos en los cinco centros considerados, una cifra relevante dada su edad. Como se ha observado en

muchas investigaciones de disponibilidad, el orden de los campos léxicos, por su propia naturaleza, no es el mismo al considerar el número de palabras y el número de vocablos. ‘Alimentos y bebidas’ es el centro que aporta mayor número de palabras diferentes, mientras que ‘Animales’ queda relegado a un tercer lugar, precedido no solo de ‘Alimentos y bebidas’ sino también de ‘Escuela’. ‘Ropa’ y, con un número muy inferior, ‘Colores’, ocupan los dos últimos puestos según el índice considerado.

CI	N	Rango
ROPA	134	4
ALIMENTOS	206	1
ESCUELA	183	2
ANIMALES	154	3
COLORES	59	5
N	736	

Cuadro 3: Número de vocablos por centro de interés

Por último, en el cuadro 4 aportamos los datos relativos al grado de cohesión. Teniendo en cuenta lo señalado en los cuadros previos, se reflejan unos resultados esperables: el centro más cohesionado, con mucha diferencia, es ‘Colores’; le siguen ‘Animales’ y ‘Ropa’. ‘Alimentos’ es el más disperso de los cinco, precedido de ‘Escuela’.

CI	Promedio por sujeto	Vocablos	IC	Rango
ROPA	16.03	134	0.12	3
ALIMENTOS	19.28	206	0.09	5
ESCUELA	17.40	183	0.10	4
ANIMALES	20.03	154	0.13	2
COLORES	14.28	59	0.24	1

Cuadro 4: Grado de cohesión de los distintos centros de interés

3.2. Comparación de los datos grancanarios con los de otras comunidades de habla

Los resultados relativos a los tres centros de interés coincidentes pueden ser cotejados con los que produjeron las investigaciones con niños de la misma edad en Costa Rica y México (en adelante, CR y Mx).

El promedio de respuestas es superior en los niños grancanarios en todos los centros. Lo más relevante es que el campo ‘Ropa’ es el menos productivo en las tres zonas; en cuanto a ‘Alimentos y bebidas’ y ‘Animales’, aquel ocupa la primera posición en las comunidades americanas, mientras que en Gran Canaria (GC) ese lugar lo obtiene ‘Animales’.

CI	CR	Rango	GC	Rango	Mx ⁴	Rango
ROPA	8.41	3	16.03	3	11.55	3
ALIMENTOS	13.36	1	19.28	2	13.05	1
ANIMALES	12.82	2	20.03	1	12.25	2
Promedio	11.53		18.45		12.28	

Cuadro 5: Promedio de respuestas y rango de los centros de interés en las tres comunidades

Lo que destaca en el cuadro 6 es que, independientemente del tamaño de las muestras (que, como hemos visto, es desigual y, por tanto, no permite una comparación válida de las frecuencias absolutas de vocablos), los tres centros de interés se ordenan de la misma forma en las tres comunidades en cuanto al número de vocablos, con marcadas diferencias entre ellos.

CI	CR	Rango	GC	Rango	Mx	Rango
ROPA	112	3	134	3	75	3
ALIMENTOS	277	1	206	1	185	1
ANIMALES	201	2	154	2	129	2
N	590		494		389	

Cuadro 6: Número de vocablos y rango de los CI en Costa Rica, Gran Canaria y México

Las respuestas de los niños grancanarios obtienen, como refleja el cuadro 7, un índice de cohesión superior al de CR⁵ en los tres centros, algo que puede estar relacionado directamente con el número de

⁴ Estos datos han sido obtenidos a partir de las cifras que aportan Castellanos (1991) y Flores (1991).

⁵ No tenemos los datos que nos permitan la comparación con México.

encuestados (mucho menor en Canarias). No hay coincidencia en el centro que ofrece una cohesión superior: en CR, el menos disperso es ‘Ropa’; en GC, ‘Animales’. Sí es común el resultado que afecta a ‘Alimentos y bebidas’, el menos cohesionado de los tres, resultado que coincide con otras investigaciones de disponibilidad.

CI	CR	Rango	GC	Rango
ROPA	0.07	1	0.12	2
ALIMENTOS	0.05	3	0.09	3
ANIMALES	0.06	2	0.13	1

Cuadro 7: Índice de cohesión de los tres centros de interés en Costa Rica y Gran Canaria

4. CONSIDERACIONES CUALITATIVAS

4.0. En trabajos previos –*vid.*, por ejemplo, Alba (1998), Samper Padilla (1999), González Martínez y Orellana (2000) o Carcedo (2003)– se ha destacado el alto grado de coincidencia del léxico más disponible entre los informantes adultos de los distintos dialectos, algo que asegura la inteligibilidad fluida de los hablantes que tienen el español como lengua materna, con relativa independencia de la mayor o menor lejanía de su procedencia geográfica. Queremos comprobar ahora si eso se produce también en el léxico disponible de los alumnos de 6 años. ¿Adquieren los niños hispanos un léxico mayoritariamente común, que aseguraría desde un comienzo la unidad idiomática, o bien aprenden fundamentalmente vocablos diferentes, característicos de su zona dialectal, que después serán sustituidos o complementados por los términos generales en un proceso en el que influirían de forma relevante, entre otros agentes, los centros escolares? Como hipótesis de partida, pensamos que, dada la índole del léxico que analizamos, encontraremos una alta proporción de términos comunes entre los más disponibles.

4.1. A continuación recogemos las listas con las 20 primeras palabras según el índice de disponibilidad en las tres investigaciones.

Centro ‘Ropa’⁶

GC

Mx

CR

⁶ Un asterisco indica que el término está ausente en una sola comunidad; el doble asterisco señala que falta en dos comunidades.

1	pantalón	pantalón	pantalón
2	camiseta	zapato	camisa *
3	chaqueta **	calcetín *	media *
4	zapato	suéter *	zapato
5	calcetín *	falda *	camiseta
6	bañador **	vestido	blusa
7	gorro **	camisa *	vestido
8	falda *	blusa	gabacha **
9	bufanda **	short *	enagua **
10	guante **	chaleco *	short *
11	bota **	tenis **	calzoncillo *
12	calzoncillo *	camiseta	faja **
13	pulóver **	chamarra **	calzón *
14	vestido	calzón *	pantalóneta **
15	pantalón corto **	playera *	piyama **
16	blusa	saco **	brasier **
17	traje **	corbata **	bata *
18	playera *	medias *	suéter *
19	abrigo **	bata *	uniforme **
20	bikini **	calceta **	chaleco *

Centro 'Alimentos'

	GC	Mx	CR
1	agua *	sopa	arroz *
2	zumو **	carne *	frijol *
3	manzana	agua *	manzana
4	coca-cola **	pollo *	naranja
5	puré **	zanahoria	piña **
6	espagueti *	pescado *	banano **
7	tomate *	plátano *	carne *
8	plátano *	leche *	papaya **
9	pera *	manzana	sandía **
10	macarrón *	huevo *	uva **
11	refresco *	verdura **	zanahoria
12	sopa	papa	tomate *
13	papa	arroz*	huevo *
14	lechuga **	refresco *	papa
15	pescado *	pan *	pollo *
16	naranja	frijol *	sopa
17	leche *	espagueti *	pan *
18	zanahoria	naranja	limón **
19	pizza **	pera *	mango **

	galleta **	jamón **	macarrón *
Centro 'Animales'			
	GC	Mx	CR
1	perro	perro	perro
2	león	león	gato
3	gato	gato	caballo
4	pez	elefante	león
5	tigre	jirafa	vaca
6	elefante	pájaro	tigre
7	pájaro	caballo	tortuga *
8	cerdo **	tigre	conejo
9	tiburón	chango **	elefante
10	vaca	vaca	pájaro
11	caballo	burro **	toro *
12	gallina *	oso *	gallina *
13	tortuga *	conejo	mono *
14	jirafa	tiburón	pez
15	conejo	pato **	jirafa
16	ballena *	pantera **	culebra **
17	leopardo **	toro *	tiburón
18	oveja **	lobo **	chancho **
19	águila **	ballena *	ratón **
20	mono *	pez	oso *

El número de coincidencias en estas 20 primeras posiciones puede observarse en el cuadro 8.

	En las tres comunidades	En dos comunidades	Sin coincidencia	N
ROPA	5	11	23	39
ALIMENTOS	5	15	15	35
ANIMALES	12	6	12	30
N	22	32	50	104

Cuadro 8. Vocablos coincidentes en las 20 primeras posiciones

Si tenemos en cuenta que se compara un total de 180 unidades, el grupo que alcanza la proporción más alta es el de las palabras coincidentes en las 3 comunidades (que representan un 36.67 % del conjunto), al que siguen las que figuran en 2 de ellas (un 35.56 %); las que aparecen solo en una única comunidad suponen el 27.78 % del total. En cuanto a los vocablos (que constituyen un total de 104 unidades), es

notoria la diferencia entre estos tres centros de interés: el más convergente es ‘Animales’ y el menos, ‘Ropa’.

Si nos centramos en las coincidencias en las tres comunidades, el campo que presenta más similitudes, de forma muy destacada, es ‘Animales’, con 12 vocablos (un 60 % del total de unidades que aportan los niños de cada zona), mientras que en los otros dos campos los términos comunes significan solo un 25 % de cada conjunto. Confirmamos lo que ya han señalado otras investigaciones sobre el centro de interés ‘Animales’ (*vid.*, por ejemplo, Samper Hernández, 2009): es un ámbito que conocen bien los niños por su inclusión en los programas escolares y a través de cuentos y programas infantiles de televisión; esto último explica que, además de las esperables referencias a animales domésticos (*perro, gato, conejo...*), se constata en las listas la presencia de otros inexistentes en el ambiente real en que se mueven los escolares (*león, tigre, elefante o jirafa*, por poner algunos ejemplos). Que en las comparaciones entre los hablantes preuniversitarios se produzca también un alto grado de coincidencia con vocablos idénticos o muy parecidos confirma la hipótesis de que las palabras asimiladas a una edad muy temprana acaban siendo las más disponibles (*vid.* Hernández Muñoz, 2005; Tomé, 2015).

Los 5 términos del centro ‘Alimentos y bebidas’ que comparten los tres repertorios en lugares destacados son *manzana, sopa, papa, naranja* y *zanahoria*, cinco vocablos muy extendidos en toda la geografía del español; merece un comentario, no obstante, la presencia de *papa*, ya que el resultado hubiera sido distinto si no fuera una comunidad canaria la modalidad española que se compara (los niños grancanarios no citan ni una vez el vocablo *patata*). Los vocablos coincidentes en las 3 comunidades en ‘Ropa’ se integran en el español general: *pantalón, camiseta, zapato, vestido y blusa*.

En el cuadro 9 puede observarse que se produce un mayor número de coincidencias entre las dos comunidades americanas, un resultado esperable, dada su mayor cercanía geográfica (no en vano se agrupan en la misma área dialectal en las clasificaciones de la RAE/ASALE 2009: XLIV y de Moreno Fernández, 2009: 27-28). Por otro lado, el léxico grancanario tiene un mayor grado de convergencia con el mexicano que con el costarricense, muy notoriamente en ‘Alimentos’.

GC-Mx

GC-CR

Mx-CR

01. Ropa	3	1	7	11
02. Alimentos	7	2	6	15
03. Animales	1	3	2	6
N	11	6	15	32

Cuadro 9. Vocablos compartidos por dos comunidades en las 20 primeras posiciones

Al examinar los 50 vocablos que solo figuran en una comunidad dentro de las 20 primeras posiciones (ver cuadro 10), corroboramos la conclusión a la que llegamos en el punto anterior: la mayor divergencia del léxico de los niños isleños (21 vocablos diferentes) y la menor de los mexicanos.

	GC	Mx	CR	
01. Ropa	11	5	7	23
02. Alimentos	6	2	7	15
03. Animales	4	5	3	12
N	21	12	17	50

Cuadro 10. Número de vocablos que solo figuran en el listado de una comunidad en las 20 primeras posiciones

4.2. Para que el cotejo sea más completo, debemos tener en cuenta si tanto el léxico coincidente en dos comunidades como el que figura solo en una de ellas resulta conocido en las otras modalidades porque se recoge en sus listados, a pesar de que no se integre en las posiciones destacadas (las 20 primeras) que se han considerado.

4.2.1. ‘Animales’

4.2.1.1. Los 6 vocablos que han sido incorporados en los 20 primeros lugares por los niños de dos comunidades cuentan en la tercera con un índice de disponibilidad relativamente alto: tres se sitúan entre los primeros 30, muy próximos, por tanto, al límite seleccionado: *ballena* (30 en CR), *gallina* (23 en Mx) y *oso* (30 en GC); los otros tres se colocan en la franja que va de la posición 30 a la 40: *tortuga* y *mono* (39 y 38, respectivamente, en Mx) y *toro* (33 en GC).

4.2.1.2. Comentamos a continuación la situación de los vocablos que no figuran entre los 20 primeros en dos comunidades.

Todo el léxico incluido en GC en las 20 primeras posiciones es conocido por los niños de las dos comunidades americanas, indicio de su

carácter generalizado también entre la población más joven de los dos países; los rangos que ocupa cada uno en las listas de Mx y CR, respectivamente, son los siguientes: *cerdo* (56 y 65), *leopardo* (52 y 56), *oveja* (60 y 50) y *águila* (28 y 38).

Del vocabulario más disponible de los niños costarricenses y mexicanos destaca la ausencia en el listado canario del americanismo *chanchó* ‘cerdo’ (DLE s.v.)⁷ y del mexicanismo *chango* ‘mono’ (DLE s.v.), explicable por la propia distribución diatópica de los vocablos. Los niños canarios tampoco incluyen *culebra*, término que sí es conocido por los escolares isleños de otras edades; es el número 110 en 3º de Primaria (Samper Hernández 2009). El resto de los vocablos que incorporan entre los 20 primeros los niños mexicanos y costarricenses figuran en posiciones más rezagadas en GC: tres próximos al límite: *pato* (puesto 24), *ratón* (34) y *lobo* (35) y dos más retrasados: *burro* (66) y *pantera* (60).

4.2.2. ‘Alimentos’

4.2.2.1. Nos referiremos inicialmente a los 15 vocablos que faltan entre los veinte primeros en una sola comunidad. De los 7 que figuran en GC y Mx, y no están en las listas costarricenses (*agua*, *espagueti*, *plátano*, *pera*, *refresco*, *pescado* y *leche*), se ha de señalar que la mayoría está presente en puestos relativamente cercanos al límite seleccionado: *plátano* se sitúa en el puesto 25 (aparece también *banano*, que no figura ni en Mx ni en GC, en un lugar destacado, el 6º); por su parte, *pera* es el vocablo 27º, *pescado* se sitúa en el lugar 30 y *leche*, algo más retrasado, es el número 39⁸. Puede resultar curioso que *agua* no aparezca en CR hasta el puesto 75, cuando podría esperarse su presencia entre las primeras palabras, como ocurre en las otras dos comunidades y en una gran parte de los listados de los preuniversitarios de todo el mundo hispánico. En este caso puede haber influido una decisión de tipo metodológico: en CR el título del centro de interés es solo “Alimentos”, frente al enunciado “Alimentos y bebidas” que han utilizado casi todos los equipos que han trabajado la disponibilidad léxica⁹. El único vocablo

⁷ El DAM lo localiza en Mx, Gu, Ho, ES, Ni, CR, Pa, Ve, Ec, Pe, Bo, Ch, Py, Ar, Ur; RD y PR.

⁸ Vid. lo que indicamos a continuación para *agua*.

⁹ La incidencia del título del estímulo que se propone a los alumnos se puede observar también, en sentido inverso, en las encuestas que se realizaron en la población chilena de Talca (Cepeda *et al.*, 2014): la colocación de “Bebidas” antes de “Alimentos” pudo

que no figura en los listados de CR es otro referido a bebidas, *refresco*, porque en su lugar aparece, en la posición 40, *fresco* (DLE s.v.), que, además, funciona como base para una amplia serie de compuestos sintagmáticos (*fresco de limón, fresco de naranja, fresco de uva, fresco de cas*, etc.). Señalemos, por último, que *espagueti* figura en una posición muy retrasada (157).

De los vocablos comunes a GC y a CR, *macarrón* no aparece en las listas de los niños mexicanos de este nivel (tampoco figura en los cursos siguientes; solo lo incluyen los alumnos de sexto y en un lugar poco destacado, el 143¹⁰). Sí incorporan los escolares mexicanos *tomate*, que ocupa, como era de esperar¹¹, un lugar más retrasado (el 68) que *jitomate* (el 32).

Por último, son 6 los términos comunes a Mx y CR que no están entre los 20 primeros en GC. En los listados isleños aparecen cinco de ellos: *arroz* (21), *huevo* (22) y *pollo* (23), inmediatamente después del límite seleccionado, y, más rezagados, *pan* (41) y *carne* (66). El único vocablo que no está presente entre los niños grancanarios es el americanismo *frijol* (en su lugar sí figura *judía*, aunque en un puesto muy retrasado, el 91).

4.2.2.2. En cuanto a los 15 vocablos que figuran entre los 20 primeros en una sola comunidad, conviene comentar dos de los que aportan solo los niños grancanarios: *zumo* y *coca-cola*. En Canarias alternan las formas *zumo* y *jugo*¹², como muestran tanto los resultados de la norma culta (Samper Padilla 1998b, entrada 347) como los listados de disponibilidad léxica de los preuniversitarios. Sin embargo, en las encuestas de los niños de 6 años *jugo* no aparece ni una sola vez¹³; se cumple aquí lo que ya señalábamos (*vid.* Hernández Cabrera y Samper Padilla 2003 y Samper Padilla y Hernández Cabrera 2006) al analizar la relación de los dos términos en la disponibilidad de los preuniversitarios: *zumo*, el más generalizado en la Península, ha ido arrinconando a *jugo*, que es el

propiciar que los tres vocablos más disponibles en esa investigación sean precisamente *coca-cola, fanta* y *sprite*.

¹⁰ Se trata, no obstante, de un término conocido en el Distrito Federal, como muestra su aparición en las respuestas de todos los informantes (25) de la norma culta de la ciudad (Lope Blanch (1978), entrada 469). *Vid.* también DEM s.v.

¹¹ *Vid.* las respuestas a la entrada 487 del léxico de la norma culta y las aclaraciones de los encuestadores.

¹² En el DDEC (s.v.) se indica que se usa más que en el español peninsular.

¹³ Tampoco figura en el léxico de los escolares (Samper Hernández 2009).

vocablo que se usa en el español de América (*vid.*, por ejemplo, Moreno de Alba 2001: 288) y que, como era de esperar, es el que está presente en los dos léxicos aquí estudiados (rangos 30 en Mx y 112 en CR). Por su lado, *coca-cola* figura en los listados de CR, aunque con un índice de disponibilidad muy bajo (rango 175), sin duda por la misma razón que justifica la posición retrasada de *agua*; no aparece en el listado de Mx, pero esta ausencia se explica por los criterios de edición que se aplicaron en relación con los nombres de marca. Los otros cuatro términos que solo figuran en GC (*puré*, *lechuga*, *pizza* y *galleta*) sí aparecen en lugares más rezagados en Mx y CR (en las posiciones 100 y 106, 25 y 35, 152 y 68, 28 y 38, respectivamente).

Los dos vocablos destacados entre los niños mexicanos (*verdura* y *jamón*) aparecen en lugares más retrasados en las respuestas de los canarios (*verdura* es el número 25 y *jamón*, el 50). De los siete términos que solo figuran en CR, hay uno, *banano*, que no aparece en la recopilación canaria, algo esperable por su distribución geográfica (DLE s.v.); no debemos pasar por alto que en GC aparece *banana* (en el lugar 193), pero con una referencia distinta, porque se alude a una golosina, difundida recientemente, con sabor y forma de plátano. De las otras seis formas que aparecen entre las 20 primeras solo en CR (*piña*, *sandía*, *limón*, *papaya*, *uva* y *mango*) los canarios incluyen las tres primeras (*piña*, *sandía* y *limón* en los lugares 63, 98 y 105, respectivamente), pero no *papaya*, ni *uva* ni *mango*, a pesar de que no son nombres desconocidos por los escolares isleños de niveles algo superiores, como muestran los resultados de Samper Hernández (2009): *papaya* ocupa el rango 127 (*papayo*, el 131), *uva*, el 48, y *mango*, el 136, entre los alumnos de tercer curso.

4.2.3. ‘Ropa’

Como ya mostraban los datos cuantitativos, este es el centro que ofrece más divergencias: de los 39 vocablos que se recogen en las tres comunidades en las 20 primeras posiciones, solo hay 5 comunes, 11 son compartidos por dos, y 23 figuran en una sola.

4.2.3.1. Comentamos a continuación los aspectos más relevantes de aquellos vocablos que solo faltan en una comunidad. Dos de los que no se encuentran entre los 20 primeros en CR, *calcetín* y *falda*, figuran en lugares posteriores (52 y 55, respectivamente). En relación con *calcetín*,

hay que precisar que *media*, sinónimo de aquel en América (DLE s.v.), aparece con un índice de disponibilidad muy destacado, en el tercer puesto¹⁴. No figura en las listas costarricenses *playera*, aunque en este caso hay que precisar que, a pesar de la coincidencia en el significante entre Mx y GC, el término no designa lo mismo en ambas zonas: en GC alude a la ‘zapatilla deportiva’ (DBC s.v.), mientras que en Mx se refiere a la ‘camiseta de algodón, generalmente de manga corta’ (DEM s.v.); realmente no puede hablarse aquí de coincidencia. La única palabra que no aparece entre las primeras en Mx, *calzoncillo*, figura en sus listados en el puesto 60 (*calzón* ocupa el número 14).

Es más numeroso el grupo de vocablos que comparten las dos comunidades americanas en lugares destacados y no aparecen en GC en posiciones equivalentes. ¿Son desconocidos entre los niños isleños? Debemos contestar negativamente en los casos de *camisa*, *media*¹⁵ y *chaleco* (los dos primeros, en posiciones muy cercanas al límite: 22, 25, y el último, más rezagado, en el lugar 65), pero es cierto que hay cuatro vocablos (*suéter*, *short*, *calzón* y *bata*) que están ausentes entre los alumnos de primero, aunque sí aparecen en las listas de los escolares de cursos superiores: *calzón* figura en el tercer nivel (puesto 369), *suéter* y *short* en quinto (rangos 36 y 114, respectivamente), y *bata* en el primero de Secundaria, en la posición 64 (Samper Hernández 2009). Se observa, pues, que es un léxico que se aprende en edades más avanzadas.

4.2.3.2. Destacamos, por último, que un número importante de los vocablos que figuran en una sola comunidad entre los 20 primeros (un total de 23) puede resultar totalmente desconocido por los de las otras dos (o, al menos, de una de ellas). Por ejemplo, de los términos que figuran en GC no aparecen en ninguna de las dos comunidades americanas *bañador*, *pulóver*¹⁶ y *pantalón corto*, porque para los mismos referentes se usan *traje de baño* (40 en Mx) y *vestido de baño* (26 en CR), *suéter* y *short*, respectivamente. Aunque sí están presentes en los listados costarricenses, en los de los mexicanos no se incluyen ni

¹⁴ Esto contrasta con las listas de los niños mexicanos, que tienen más disponible *calcetín* (rango 3) que *media* (18), lo cual está de acuerdo con la distribución geográfica que para *media* proporciona el DAm, que no incluye Mx entre las zonas en que se usa *media* con el valor de *calcetín*. Ver también DEM y las entradas 756, 757, 830, 831 y 832 del léxico culto de México (Lope Blanch, dir., 1978).

¹⁵ Vid. lo dicho anteriormente para este vocablo.

¹⁶ Vid. lo que señalan Hernández Cabrera y Samper Hernández (2002-2004) en torno al uso de los anglicismos *jersey*, *pulóver* y *suéter* en Gran Canaria.

chaqueta ni *bikini*, porque para el primero se incorpora *saco* y el segundo solo se registra en las listas de los niños de cuarto y de sexto curso¹⁷.

Se refleja un gran contraste del léxico canario con respecto al del español de América al tener en cuenta tanto los 5 vocablos específicos de las primeras posiciones en los listados mexicanos (*tenis, chamarra, saco, corbata, calceta*) como los 7 que aparecen solo en CR dentro del mismo límite (*gabacha, enagua, faja, pantaloneta, pijama, brasier y uniforme*). De esos 12 términos solo están presentes entre los canarios *pijama* (con la conocida diferenciación en la pronunciación del anglicismo) y *uniforme*, en los lugares 53 y 36, respectivamente. Otros tres (*tenis, chamarra y corbata*) se recogen en los listados de 3º de Primaria, en las posiciones 92, 54 y 53, respectivamente (Samper Hernández 2009); no hemos citado *faja*, que también aparece en ese nivel (posición 101) porque su significado no se corresponde con el propio de CR. Los seis restantes o bien son términos no usados en la comunidad (*calceta, pantaloneta, gabacha, brasier*), como muestra el que no aparezcan en ninguno de los listados de disponibilidad de la isla¹⁸, o bien están presentes solo entre los alumnos preuniversitarios en posiciones rezagadas (*enagua y saco*¹⁹).

CONCLUSIONES

1. El estudio de la disponibilidad léxica de los niños de seis años abre nuevas e interesantes perspectivas y ricas posibilidades de aplicación al terreno de la enseñanza.
2. El cotejo de las veinte palabras más disponibles de los escolares grancanarios con las aportadas por los costarricenses y mexicanos de la

¹⁷ Otros seis vocablos destacados por los alumnos canarios (*gorro, bufanda, guante, bota, traje y abrigo*) sí están presentes en las listas de los mexicanos y costarricenses en posiciones más retrasadas.

¹⁸ Tampoco en la norma culta de Las Palmas (Samper Padilla 1998b)

¹⁹ Este último vocablo solo fue citado por un informante rural. En la norma culta, *saco* figura como respuesta para dos entradas (la 695 y la 836) siempre como vocablo minoritario; en la primera, *saco* obtiene 2 respuestas, frente a las 12 de *chaqueta* y las 5 de *americana*; en la segunda las 2 menciones de *saco*, las mismas que las de *suéter*, contrastan con las 11 de *jersey* y las 8 de *pulóver* (Samper Padilla 1998b).

misma edad muestra que predomina un léxico común y que, en esas posiciones destacadas, la presencia de dialectalismos es muy restringida.

3. Se constata la esperable mayor afinidad del léxico aportado por los alumnos que pertenecen a la misma área dialectal.

4. De los tres centros de interés comparados, ‘Animales’ es el que presenta una mayor homogeneidad, resultado que no está desligado de la programación escolar y del tipo de narraciones y de programas audiovisuales que consumen los niños de esas edades. En la franja de disponibilidad que hemos estudiado solo afloran dos dialectalismos: *chango* y *chancho*; todos los vocablos restantes son conocidos por los escolares de las tres comunidades. Habría que ampliar la base de la comparación para encontrarnos con el léxico diferencial.

5. El campo que ofrece más divergencias en esta franja de la disponibilidad es ‘Ropa’, es el centro de interés en el que los niños adquieren un léxico menos común, con un número importante de vocablos particulares de cada comunidad.

6. La ampliación de la comparación con los datos de disponibilidad léxica de otras comunidades enriquecerá nuestro conocimiento sobre el vocabulario común de los niños en el amplio mundo hispánico; no cabe duda de que ese léxico compartido es el que asegurará el mantenimiento de la unidad idiomática.

BIBLIOGRAFÍA

Alba, O. (1998). “Variable léxica y dialectología hispánica”, *La Torre, Revista de la Universidad de Puerto Rico* 7-8, 299-316.

Carcedo, A. (2003). “Unidad y variedad diatópica de la disponibilidad léxica del español: comparación de los inventarios de Puerto Rico, Cádiz y Asturias”, en Moreno Fernández, F. *et al.* (Eds.), *Lengua, variación y contexto. Estudios dedicados a Humberto López Morales*, I. Madrid: Arco/Libros, 199-225.

Castellanos, L. (1991). *Disponibilidad léxica de alumnos de primero y segundo grados de escuela oficial* (tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México.

Cepeda, M.; Granada, M. y Pomes, M. (2014). “Disponibilidad léxica en estudiantes de primero básico”, *Literatura y Lingüística* 30, 181-206.

- DAM: Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Diccionario de americanismos*. Madrid: Santillana.
- DBC: Academia canaria de la lengua (2010). *Diccionario básico de canarismos*. Islas Canarias: Academia Canaria de la Lengua.
- DDEC: Corrales Zumbado, C, Corbella Díaz, D. y Álvarez Martínez, M. A. (1996). *Diccionario diferencial del español de Canarias*. Madrid: Arco/Libros.
- DEM: Lara, L. F. (2010) (Dir.). *Diccionario del español de México*. México: El Colegio de México.
- DLE: Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. (23.^a ed.) Madrid: Espasa-Libros.
- Flores, L. M. (1991). *Disponibilidad léxica en alumnos de primero y segundo grados de Primaria de escuela particular* (tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México.
- González Martínez, A. y Orellana, P. (2000). “Cotejo de los léxicos disponibles de Cádiz y Zamora”, *Documentos de Español Actual (DEA)* 2, 139-160.
- Hernández Cabrera, C. E. y Samper Padilla, J. A. (2003). “Los dialectalismos en el léxico disponible de Gran Canaria. Análisis de un centro de interés”, en Moreno Fernández, F. *et al.* (Eds.), *Lengua, variación y contexto. Estudios dedicados a Humberto López Morales*, I. Madrid: Arco/Libros, 339-353.
- Hernández Cabrera, C. E. y Samper Padilla, J. A. (2007): “Léxico regional en los materiales de disponibilidad léxica”, *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna* 25, 287-297.
- Hernández Cabrera, C. E. y Samper Hernández, M. (2002-2004). “Léxico disponible, norma culta y norma popular”, *Archivo de Filología*

- Aragonesa (In memoriam Manuel Alvar (1923-2001) 59-60, II, 1341-1358.*
- Hernández Muñoz, N. (2005). *Hacia una teoría cognitiva integrada de la disponibilidad léxica: el léxico disponible de los estudiantes castellano-manchegos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Lope Blanch, J. M. (1978). (Dir.). *Léxico del habla culta de México*. México: UNAM.
- López Chávez, J. y M^a. T. Madrid Guillén (1993). *Léxico disponible de primer grado de primaria*. México: UNAM y Alhambra Mexicana.
- López Morales, H. (1986): *La enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español*. (2.^a ed). Madrid: Playor.
- López Morales, H. y García Marcos, F. (1995). “Disponibilidad léxica en Andalucía. Proyecto de investigación”, *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española (REALE)* 3, 65-76.
- Moreno de Alba, J. G. (2001). *El español en América*. (3.^a ed). México: Fondo de Cultura Económica.
- Moreno Fernández, F. (2009). *La lengua española en su geografía*. Madrid: Arco/Libros.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Libros.
- Samper Hernández, M. (2009). *Evolución de la disponibilidad léxica en escolares grancanarios de enseñanza primaria y secundaria*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo de Gran Canaria.
- Samper Padilla, J. A. (1998a). “Criterios de edición del léxico disponible”, *Lingüística* 10, 311-333.

- Samper Padilla, J. A. (1998b). (Dir.): *Léxico del habla culta de Las Palmas de Gran Canaria*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo Insular de Gran Canaria y Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Samper Padilla, J. A. (1999). “Léxico disponible y variación dialectal: datos de Puerto Rico y Gran Canaria”, en Morales, A. *et al.* (eds.), *Estudios de lingüística hispánica. Homenaje a María Vaquero*. San Juan de Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, 550-573.
- Samper Padilla, J. A. y Hernández Cabrera, C. E. (2006). “Densidad de dialectalismos y condicionantes sociales en el léxico disponible de Gran Canaria”, en Sedano, M. *et al.* (eds.), *Haciendo lingüística. Homenaje a Paola Bentivoglio*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 537-553.
- Samper Padilla, J. A. y Samper Hernández, M. (2006). “Aportaciones recientes de los estudios de disponibilidad léxica”, *LynX. Panorámica de Estudios Lingüísticos* 5, 5-95.
- Samper Padilla, J. A., Bellón, J. J. y Samper Hernández, M. (2003). “El proyecto de estudio de la disponibilidad léxica en español”, en Ávila, R. *et al.*, *Pautas y pistas en el análisis del léxico hispano(americano)*. Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana, 27-140.
- Sánchez Corrales, V. M. y Murillo, M. (2006). *Disponibilidad léxica de los niños preescolares costarricenses*. San José C.R.: Universidad de Costa Rica.
- Tomé, C. (2015). *Léxico disponible. Procesamiento y aplicación a la enseñanza de ELE* (tesis doctoral). Universidad de Salamanca.