

DISPONIBILIDAD LÉXICA EN CÓRDOBA, ARGENTINA

María Julia DALURZO
jdalurzo7@arnet.com.ar

Colaboración

Luis Alberto GONZÁLEZ
clpgonz1@onenet.com.ar

PRESENTACIÓN

Cuando fuimos convocados por el Centro de Investigaciones Lingüísticas (CIL) para participar en los Proyectos de Investigaciones Científicas y Técnicas Orientados en Red, PICTOR, se consideró la relevancia de incorporarnos desde el área de Disponibilidad Léxica. Una de las razones fue la posibilidad de brindar al proyecto general una información que haría posible una comparación de la disponibilidad léxica con las otras áreas integrantes.

Este proyecto de investigación, titulado originalmente *Disponibilidad Léxica en Estudiantes y Docentes de Primario y Secundario*, se aplicará en dos escuelas públicas provinciales de la ciudad de Córdoba, Argentina, en sus ciclos, es decir EGB 1 y EGB 2 de la escuela primaria “Primer Teniente Ávila” y en EGB 3 y Ciclo de Especialización (o Polimodal) de la escuela secundaria IPeM 41 “Jorge Luis Borges”. En el apartado referido a PICTOR se verá que el estudio incorporó luego de iniciado a otras instituciones.

Nuestra propuesta se orientó al estudio completo de Vocabulario Disponible en dieciséis Centros de Interés con alumnos de algunos grados/cursos, y sus respectivos docentes, de las escuelas mencionadas. Debemos destacar que nos resultó de gran aporte la integración al trabajo de los docentes de cada grupo de alumnos. Fue muy positiva la extensión del trabajo a otras instituciones por la información que nos permitió agregar, hecho que no se había considerado en sus comienzos. No se lograron concretar otros objetivos como el de analizar el Vocabulario Pasivo, o el de realizar un seguimiento desde el léxico, de alumnos en su paso del último año de secundario a la Universidad o en su inserción laboral.

En cada área de conocimiento se encuentra un vocabulario específico que establece la relación entre el conocimiento y el individuo lector. Con el desarrollo de la competencia léxica, el estudiante tendrá acceso directo a contenidos más complejos y encontrará más accesible el camino a su desarrollo intelectual, pero en todos esos pasos deberá ir acompañado por sus docentes en una labor conjunta de aprendizaje e incorporación de estrategias que amplíen sus capacidades.

La evaluación de los resultados se operó con procesos del programa informático en Excel especialmente diseñados por especialistas (López Chávez y Strassburger Frías, 1991) para analizar las relaciones de frecuencia y orden en las listas de vocablos que nos permitieron determinar la relación entre los datos obtenidos.

El presente trabajo está configurado en tres partes: la primera incluye, además de nuestra propuesta, generalidades sobre léxico y comentarios de algunas corrientes sobre las diferentes maneras de incorporar el léxico a la memoria. En la segunda, haremos una reseña de los comienzos de la Disponibilidad Léxica, conceptos, aplicaciones e instrumentos de las investigaciones. La tercera parte presenta las últimas investigaciones realizadas en Córdoba desde el CIL, tanto en Vocabulario Pasivo, como en Léxico Disponible y específicamente la investigación para el PICTOR incluida una lista de palabras correspondiente al vocabulario

disponible de uno de los dieciséis Centros de Interés que se aplicaron para este proyecto.

PRIMERA PARTE

INTRODUCCIÓN

Nos proponemos en estas páginas compartir con los colegas de todos los niveles de educación nuestra experiencia en los estudios de disponibilidad léxica en la ciudad de Córdoba y así también destacar su rol en el desarrollo del léxico y en el aprendizaje en general.

La búsqueda de bibliografía que reflejara los progresos en el campo de la Lingüística que se ocupa del léxico y específicamente la que corresponde a Disponibilidad Léxica (DL) y su relación con los procesos de aprendizaje nos permitió comprender que se trataba de lecturas no siempre de fácil acceso. Como consecuencia, surgió la necesidad de recopilar algunos conceptos de trabajos de distintos especialistas que, con su aporte desde diferentes áreas de estudio pero con un objetivo común –el estudio del léxico– estuvieran al alcance de quienes tienen la inquietud por conocer los progresos dedicados al mejoramiento de la DL.

Entre esas lecturas resultó relevante la mirada de la psicolingüística y la semántica léxica frente a la problemática de la adquisición y el proceso de comprensión y producción del lenguaje. Dentro de esa actividad se inserta la consideración del léxico disponible a la que haremos referencia en este trabajo.

El interés por los estudios léxicos realiza un movimiento pendular a través del tiempo; luego de haber sido desvalorizado en las últimas décadas, su valoración se ha incrementado tanto desde la preocupación académica como desde la sociedad donde se descubre con asombro que los jóvenes “hablan mal”, “no leen” o “fracasan en sus estudios”. El léxico de una persona está ligado a sus conocimientos: hay un léxico propio para cada área del saber, pero también lo hay para cada tema y para cada situación comunicativa.

En el proceso de Comprensión Lectora el dominio léxico cumple un rol imprescindible, sobre todo con textos de temas específicos ante los que el lector debe conocer un vocabulario determinado. Es tan amplio y variado el léxico del idioma español que, dentro de cada área de conocimiento, ya sea científico, artístico, tecnológico, filosófico, incluso en el lenguaje cotidiano y popular como el empleado en programas televisivos, o radiales o domésticos, o deportivos, es necesario conocer sus jergas, vocabularios o expresiones, para acceder a su aspecto pragmático. En todas las áreas de aprendizaje el alumno encuentra un vocabulario que es representativo de cada una de ellas, y para apropiarse de ese vocabulario, interpretarlo e incorporarlo para su aplicación en la producción, deberá conocerlo y familiarizarse con el mismo. Las palabras desconocidas en un texto actúan como obstáculos para su total comprensión. Sin embargo, cuando el lector logra conocer

el significado de algunos vocablos y los integra a su vocabulario, estas mismas palabras se convierten en el andamiaje que va a sostener el desarrollo y crecimiento de la capacidad comunicacional del sujeto. (M. Viramonte de Ávalos, 2000)

Se podría hablar de “competencia léxica” cuando un hablante ha desarrollado la capacidad de realizar una doble acción: la de interpretar las palabras que escucha o lee y la de incorporarlas a su léxico mental para disponer de ellas en la producción lingüística.

El estudio del léxico se ha nutrido de las fuentes de disciplinas como la psicolingüística (Jean Aitchinson, 1987), la sociolingüística (Humberto López Morales, 1999), la neuropsicolingüística, la etnolingüística (Mackey, 1971), la dialectología (José Antonio Samper, 1998) entre otras, y ha recibido el aporte de grandes teóricos del lenguaje del siglo xx (Coseriu, Chomsky, Geckeler o Talmy). Oportunamente haremos comentario sobre la consulta efectuada.

Para conocer la importancia del léxico en la formación lingüística de un sujeto es relevante analizar cómo se compone el Léxico Mental de un individuo y fundamentalmente el modo en que se incorporan las palabras, para su aplicación tanto en la comprensión como en la producción.

LÉXICO

Se podría comparar al léxico con un diccionario, ya sea que se trate de un individuo, de una comunidad o de un grupo social. Sin embargo, la principal diferencia es que los diccionarios contienen vocablos entre los que se incluyen arcaísmos, regionalismos, tecnicismos, cultismos, que no siempre constituyen la totalidad del vocabulario empleado por los hablantes. Conocer con precisión cuál es el léxico usado por una comunidad es fundamental para proyectar la enseñanza del léxico.

El diccionario da definiciones de *palabra* que no expresan su exacto significado, una de ellas dice: “sonido o conjunto de sonidos articulados que expresan una idea”. El inconveniente reside en que gran cantidad de palabras son polisémicas y no representan una sola idea. Podría decirse, con una mirada más cercana a la morfología, que palabra puede ser la combinación de un lexema o más, con algunos componentes llamados morfemas en el caso de palabras *polimorfémicas*, representados por formas fonémicas. Para Jesús Pena (1999), la palabra posee numerosas propiedades tanto en su estructura interna como en su relación con una unidad superior, y destaca la propiedad de inseparabilidad y el orden fijo de los morfemas que la integran.⁸ Pedro Benítez Pérez (1994) retoma una distinción de Muller (1973: 230) entre el significado de *palabras*, como cada uno de los lexemas computados (se refiere al *input* del léxico mental) y *vocablos*, como los lexemas diferentes que se obtienen tras haber realizado el cómputo de las listas de los

8 PENA Jesús (1999) “Partes de la morfología, las unidades del análisis morfológico”, en *Gramática descriptiva de la Lengua Española 3*, en este capítulo el autor desarrolla un minucioso análisis de la palabra, derivación, flexión, limitaciones.

informantes. En una mirada más amplia, las investigaciones incluyen en *palabras* a todas las categorías gramaticales. En el artículo de Benítez, se hace referencia a las variables que determinan diferencias en el vocabulario, resaltando que las diferencias socioculturales son más determinantes que la variable sexo en niveles de educación que van desde la escuela inicial hasta la universidad. Para este investigador, quien compara dos grupos con distintas características sociales, hay un vocabulario disponible (VD) común a ambos, pero además se encuentran otras palabras diferentes al VD común. Es decir que, al igual que muchas investigaciones han manifestado, hay factores como la edad de los hablantes o el nivel socio cultural (NSC) del entorno familiar que se manifiestan por medio de las palabras que tienen en disponibilidad. El lenguaje se relaciona íntimamente con la vida social, cultural, histórica, artística, con la civilización, el pensamiento, la política, etc. del ser humano (Coseriu, 1986: 63).

El ambiente en que se desenvuelve la vida del hombre se ve reflejado en la expresión lingüística, y la aparición de nuevos elementos en el entorno habitual dará lugar a nuevas *lexías* para designarlos. Si un hecho ocupa un lugar destacado, surgirá más de un vocablo para referirse a esa realidad, prueba de ello dan las entidades léxicas referidas a la informática que constantemente son incorporadas en el uso de un idioma.

Por esa razón, en el proceso de aprendizaje se ha hecho hincapié en el estudio del léxico, al tratarse de una cuestión que desvela a docentes y autoridades escolares: el reducido dominio del léxico observado en estudiantes de primario, secundario o universitario. Sin embargo, se trata de apreciaciones intuitivas sin comprobación empírica que validen estos juicios. La lingüística aplicada, por medio de numerosas investigaciones, se acerca a la posibilidad de elaborar diagnósticos científicos que conduzcan a una planificación de la enseñanza del vocabulario en las aulas, con la finalidad de optimizar los resultados. Los trabajos de López Morales (1984) y Raúl Ávila (1986) han realizado distintos tipos de pruebas que miden la riqueza léxica sobre el análisis de textos escritos producidos por niños de Puerto Rico en el primer caso y de Méjico en el caso de Ávila. Las pruebas realizadas indagan sobre el vocabulario adquirido y contribuyen a dar una orientación sobre qué vocabulario enseñar.

La psicolingüística interesada por analizar la posibilidad de ampliar la capacidad cognitiva ha planteado una inquietud: ¿Cómo se adquiere el léxico? Las respuestas son numerosas, pues abundan las investigaciones que se especializaron en el tema. El proceso de adquisición del lenguaje se inicia con la vida y a ella se une el léxico. Según las investigaciones de J. B. Carroll (1971), el desarrollo léxico de la lengua materna se extiende hasta la adultez avanzada, no es prioridad de niños o adolescentes solamente. Según Chomsky (1988), lo primero que el niño aprende son los conceptos de todas las cosas y luego deberá encontrar palabras para cada concepto que ya posee; afirma que la lexicalización del mundo del niño está sostenida por estructuras innatas. Para Cutler (1994), el niño posee una sensibilidad innata para percibir el ritmo del discurso, a tal punto que aprende con más

facilidad el ritmo del discurso de su entorno, que palabras aisladas de ese lenguaje. Un ejemplo lo dan algunos niños que a los tres años saben el ritmo y el sonido de las palabras, antes que el vocabulario mismo.

En general, el proceso de decodificación de palabras desconocidas e identificación de algunas en un contexto conduce a la adquisición léxica. Es con su uso frecuente que el niño construye el conocimiento, y aquellos que tienen una temprana experiencia en lectura tienen más posibilidades de acelerar el desarrollo léxico que otros. El desafío que se plantea es aislar las palabras en el flujo del discurso y establecer conexiones entre algunas unidades y el significado que se intenta comunicar. Para el aprendizaje de una lengua extranjera se incorporan con mayor facilidad los conceptos que fueron lexicalizados en lengua materna (Singleton, 1999).

Los estudios experimentales sobre la cantidad de palabras que un individuo incorpora han provocado controversias pues no hay una unidad de criterio para defender una misma posición. Deben tomarse con cautela estas consideraciones, sobre todo si a cantidad de palabras incorporadas en el léxico mental se refieren, pues se habló de dos mil palabras, de veinticinco mil palabras y hasta de setenta y cinco mil o más (Oldfield, 1966). Para la morfolingüística no todas las entidades léxicas están incorporadas al léxico mental; sin embargo, algunas investigaciones coinciden en la composición de palabras con la incorporación de morfemas a la palabra “base”. La lectura del trabajo de Leonard Talmy (2007) nos ha brindado algunos conceptos interesantes sobre la lexicalización de significados en determinados morfemas:

*One morpheme’s semantic makeup is equivalent to that of a set of other morphemes in a syntactic construction, here each of these has one of the original morpheme’s meaning components... (O.I, p 59)*⁹

Al referirnos a la función del léxico consideramos que, de acuerdo con una clasificación realizada por Pastora Herrero (1990), es la de agente de la comunicación, o transmisor de información en un sentido amplio, el elemento fundamental en el acceso al conocimiento (Chomsky, 1998).

Entre los trabajos dedicados al análisis del léxico, es de destacar el de David Singleton (1999), quien defiende con firmeza la interfaz léxico-gramatical; destacó la importancia que tiene en la sintaxis el valor semántico de la palabra. La interacción del conocimiento lexical y gramatical es reconocida por la psicolingüística. Podría decirse que léxico, significado y sintaxis se relacionan de manera tal que no se los puede concebir independientemente. Más adelante se hará referencia al léxico disponible donde se comprueba que cada vocablo tiene relación con un área semántica; este hecho se evidencia por medio de los Centros de Interés empleados en nuestra investigación, en donde se expresan palabras vinculadas semánticamente al título del CI.

9 “La composición semántica de un morfema es equivalente a la de un conjunto de otros morfemas en una construcción sintáctica en la que cada uno tiene uno de los componentes de significado del morfema original...”

De acuerdo con nuestras lecturas y la experiencia en el aula, el léxico hace posible la expresión del saber, y en esa operación de hablar o escribir, se emplean palabras que expresan conocimientos, y para poder representarlos, se deben respetar normas sintácticas. Un ejemplo de ello es que no cualquier palabra puede ser agente de una oración: * *La beladera corre con Juan*. Se dificulta la comunicación cuando una entidad léxica no corresponde al significado de la oración (D. Singleton, 1999).

Es interesante la distinción que realiza E. Genouvrier y que cita F. Pastora Herrero (1990:60) entre *léxico* y *vocabulario*. El primero corresponde al conjunto de “todos los vocablos que están a disposición del locutor en un momento determinado”, y el segundo es el “conjunto de vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto”. Se ha realizado anteriormente una referencia a la distinción de Pedro Benítez Pérez (1994) en cuanto al *léxico individual*, como parte de un *léxico general*, mientras que el vocabulario es parcial y actualizado pues se refiere a los vocablos *potenciales* empleados en una situación comunicativa concreta. Al ser parcial, el caudal de vocabulario es más factible de calcular que el léxico de un hablante.

Dentro del vocabulario se hace la distinción –discutida por su dudoso rigor científico, pero que contribuye a su análisis– entre: *activo*: conocimientos utilizados espontáneamente en la expresión lingüística, y *pasivo*: conocimiento que podemos comprender e interpretar mediante vocablos que desconocemos o no están disponibles (F. Pastora Herrero, 1990). Humberto López Morales en su *Introducción* al léxico de Puerto Rico (1999) da como ejemplo de Vocabulario Pasivo (VP) a *grifo*, palabra que en Puerto Rico no se usa, pero cuyo significado se conoce, caso que también fue observado en estudios realizados en escuelas periféricas de la ciudad de Córdoba (Dalurzo, 2003) en los que la palabra *grifo* era reconocida por la mayoría de los entrevistados, a pesar de que no pertenece al vocabulario usual de esa comunidad¹⁰.

Para comprender mejor el concepto de vocabulario activo y pasivo, hicimos una lectura de la clasificación detallada que realiza Pastora Herrero (1990: 62) y que también hace referencia Max Echeverría¹¹ de las funciones que puede cumplir el vocabulario de una persona y que nosotros tendremos en cuenta en el presente trabajo:

- a El *Vocabulario Frecuente* es el conjunto de vocablos de mayor número de apariciones en una muestra de textos que representan diferentes tipos de discurso. En los estudios de DL la frecuencia es uno de los factores que se tienen en cuenta para determinar la disponibilidad de una entidad léxica.
- b El *Vocabulario Disponible*, como su nombre lo indica, es el que acude a nuestra mente de manera inmediata en una situación lingüística determinada,

¹⁰ TEVI. 1983. Estudios de vocabulario pasivo en estudiantes de nivel primario, medio y superior.

¹¹ *Metacognición, Vocabulario y Software*, 2003. Internet

para la producción lingüística. En un sentido más amplio y en relación al objetivo de nuestra investigación, la *Disponibilidad Léxica* es la posibilidad del hablante de expresar con léxico preciso sus pensamientos o sus conocimientos y de interpretar igualmente el contenido del discurso del interlocutor. En la Segunda Parte nos referiremos con mayor detalle a este concepto.

- c El *Vocabulario Usual* es el que habitualmente se habla en un grupo lingüístico, lo que no significa que en el uso no se transgreda la norma.
- d El *Vocabulario Específico* designa a palabras utilizadas en situaciones de comunicación que implican la transmisión relevante de un campo de experiencia particular. Requiere de una exactitud propia de campos científicos, técnicos y profesionales. Se distingue entre *específico* y *genérico* debido a que éste posee mayor extensión y podría reemplazar al vocabulario específico, aunque no es igual a la inversa.

Sería un error pensar que el *vocabulario disponible* (VD) es pasivo, pues resulta tan activo como el *vocabulario frecuente* (VF). Se denomina VD al que se emplea de inmediato en la producción ante la demanda de un tema determinado. Puede que no sea frecuente, puede estar “guardado” en el léxico mental y ser seleccionado en una situación de habla determinada. El VF en un discurso se trata de las repetidas apariciones de las mismas entidades léxicas, no importa el orden.

Por otra parte, algunas investigaciones desarrolladas demuestran que el entorno influye en la incorporación de vocablos, así lo manifiestan las realizadas en Finlandia, Universidad de Turku, por Alberto Carcedo González (2001). Descubrió mediante los estudios de DL que para nombrar *bayas* cualquier individuo podría mencionar sin dificultad doce palabras distintas, mientras que en España no se mencionan más de dos o tres, por ser poco variadas allí; igual observó con *nieve*, o con el Centro de Interés *medios de transporte*, pues las diferencias entre las regiones alejadas del mar y las que se encuentran próximas, se reflejan en el léxico disponible: habrá gran cantidad de medios acuáticos en los lugares junto al mar o rodeados de ríos, mientras que en los mediterráneos se verán otros transportes, diferentes, y casi ninguno acuático. Una prueba de ello se puede apreciar en las investigaciones desarrolladas en escuelas de la capital de Córdoba, ciudad mediterránea, en donde predominan los transportes terrestres, manifestado en el VD.

En cuanto a los hábitos de las comunidades de hablantes, se generan vocablos que reflejan costumbres y pautas culturales propios de cada grupo y que a veces dificultan las traducciones. Por ejemplo, *sobremesa* es común en España y se practica en otros países de origen hispánico, pero no está generalizado y hay lugares donde ni existe ese vocablo. Se lo reemplaza, casi siempre en traducciones, por perífrasis o definiciones que nunca dan el exacto significado.

Se debe tener en cuenta que el docente no puede tener control absoluto del léxico y el vocabulario de sus alumnos, pues en la formación de su lenguaje participan el entorno social y el familiar, además del escolar, de manera que su participación ocupa sólo un tercio de ese proceso. No obstante las cifras que a veces

intentan repartir responsabilidades, la escuela en este proceso está estrechamente comprometida.

LEXICÓN MENTAL

El conocimiento del léxico utilizado por una comunidad es indispensable para proyectar su enseñanza. Si retomamos el breve concepto de léxico presentado en el punto anterior, podría afirmarse que si bien el léxico en general incluye a los vocablos que integran el lenguaje de un grupo o comunidad, cuando nos referimos a Léxico Mental (LM) se piensa especialmente en el léxico de un hablante. Una comparación con el diccionario de cada persona sería imprecisa, pues en el LM hay variantes entre las entidades léxicas que lo componen, relacionadas con el modo de almacenamiento de la información.

En el estudio del LM hay un tema que preocupa a los lingüistas y se refiere al modo en que un individuo reconoce las unidades léxicas. ¿Por qué aparecen en nuestra mente algunas palabras con preferencia a otras? Investigaciones en neuropsicología y en imagenología neuronal han arribado a diversas conclusiones referidas a la organización del LM en subsistemas neuronales relativamente autónomos en el hemisferio izquierdo, donde cada uno de los subsistemas procesa aspectos diferentes del conocimiento léxico. De esa manera, el significado y la forma de la palabra estarían en distintas regiones del cerebro, así como el nivel ortográfico y fonológico.

Sin embargo, hay otras miradas que nos permiten ampliar el concepto de LM. El análisis del procesamiento de las palabras que un hablante emplea en la comprensión y la producción de mensajes para la comunicación, sumado a la adquisición del conocimiento léxico, recibe el aporte de la psicolingüística que, si bien es una disciplina experimental, sus teorías y modelos infieren cómo son los procesos cognitivos basados en ciertos datos tomados de la conducta del hablante en situaciones espontáneas (J. Aitchinson, 1987). Los sujetos adultos pueden comprender y producir gran cantidad de palabras, pero cómo y dónde se produce el almacenamiento del léxico que conoce un sujeto sigue inquietando a los investigadores que buscan una respuesta.

Los modelos de acceso al léxico intentaron resolver ese enigma, y la información obtenida permitió reconocer la cadena fonémica (o grafémica), los componentes morfológicos, la caracterización sintáctica y el valor semántico. Sin duda se supone que ese conocimiento se guarda en algún lugar del cerebro, sabemos que se puede hacer uso del mismo en cualquier momento y automáticamente y que se encuentra en la memoria a largo plazo. Este sistema tan complejo es lo que se denomina *léxico mental*, o *lexicón* (A. Raiter, 2002).

El procesamiento léxico tiene dos instancias: la incorporación de información léxica y su almacenamiento en el léxico mental. Lo curioso está en la rapidez del proceso de reconocimiento de palabras en el lexicón. Para demostrarlo, suponen

que los vocablos deben estar almacenados y clasificados, y de esa manera la búsqueda se hace más veloz. Jean Aitchinson (1987) subraya dos circunstancias que demuestran que un LM está hábilmente diseñado: un inmenso caudal léxico y la facilidad con que ese vocabulario es hallado por el hablante.

En la reseña sobre la obra de J. Aitchinson¹² donde se sostiene que el lexicón de un adulto se compone de 150.000 palabras, de las cuales 50.000 son lexemas base, 1.700 son palabras “raras” y las restantes son derivados de las base, Humberto López Morales comenta la falta de base “empírica científica” de la apreciación de J. Aitchinson en cuanto a una cantidad de 50.000 palabras base en adultos educados, y a continuación cita numerosos estudios que han arrojado cifras muy inferiores: Guiraud (1954-1959), Herdan (1960, 1962, 1964), Muller (1965), quienes consideran en 5.000 las palabras del hombre educado, en contraste con el hombre común, que maneja 2.000. Cita otros estudios, A. Morales (1986)¹³ calcula que la cifra es tan sólo de 5.000, y menciona otros más que difieren de las investigaciones de Aitchinson. Estas diferencias expresan que nos encontramos ante un campo experimental y, como tal, debemos considerar esas cifras.

Referido a los procesos de adquisición del lenguaje, el concepto de “lexicón” o “léxico mental” ha predominado las investigaciones que desde distintas áreas, abordan el estudio del léxico. El LM sería como un registro individual en el que un individuo va almacenando o guardando cada palabra que se le presenta desde su nacimiento y durante toda la vida. En cuanto a la velocidad con que un hablante adulto es capaz de reconocer y expresar palabras, resulta más llamativo que encuentre de manera inmediata una palabra que no pertenece a su idioma. Esa celeridad en el reconocimiento de entidades léxicas, tanto para la comprensión como para la producción, se debe a una organización en el almacenamiento de las palabras que facilita su búsqueda inmediata. La capacidad de recuperación de la información supone un sistema de selección extremadamente veloz, cuyo funcionamiento es necesario entender; para comprender el significado de una oración se debe recuperar la información sobre cada una de las palabras que la componen; en lo que respecta a la producción, primero se deben encontrar las palabras que se emplearán para transmitir la intención comunicativa.

Aquello que en un principio se concibió como una simple lista de piezas léxicas, hoy aparece dotado de una estructura interna compleja; estudios cuyos enfoques tienden a un único objetivo, comprender la organización del lexicón, han llegado a constituir una parte importante de la teoría de la gramática (S. Scalise, 1987).

Hay destacadas hipótesis que explican los procesos de acceso y procesamiento de la información para la incorporación léxica. Entre los modelos más conocidos se pueden mencionar al de los *logogenes* de J. Morton (1970), en donde se trata de

12 AITCHISON Jean (1987) "Words in the Mind: An introduction to the mental lexicon", *Linguística*, vol. 1, 1989. Reseñado por Humberto López Morales. Caracas. ALFAL

13 MORALES Amparo (1986) trabajó con la competencia léxica regular de los hablantes cultos de Puerto Rico: *Léxico básico del español de Puerto Rico*. San Juan. Academia portorriqueña de la lengua española

unidades de detección de palabras que reciben información sintáctica y semántica y, cuando se han reunido suficientes datos, superan el nivel de percepción y dan respuesta al estímulo. De manera que un *logogén* nunca podría corresponder a una palabra sin sentido o a una palabra hasta ese momento desconocida; en este modelo, un *input* puede activar a más de un *logogén*. Singleton da como ejemplo a la palabra *cat*, que además del *logogén* de la palabra, activa los que responden a vocablos de tres letras y similar sonido. El inconveniente que se plantea es que el *logogén* decae y puede sufrir interferencias en la identificación léxica, a pesar de que, según Morton, el nivel de actividad se mantiene intacto y retorna a su punto inicial de inmediato.

Similar al modelo de Morton, se encuentra como modelo directo el modelo de las cohortes de Marslen-Wilson. Este modelo postula que cuando se da el *input* oral, se activa una serie de componentes que monitorean la palabra gradualmente desde distintos puntos de vista. Para el modelo de las cohortes, las entradas al léxico mental están equipadas por procedimientos inferenciales. Para J. Aitchinson (1994), este modelo percibe las señales acústicas del comienzo de la palabra lo que agiliza la búsqueda y el guardado, y considera que los inconvenientes se han superado con el tiempo.

Otro modelo es el de K. Forster (1976), llamado *autónomo*, pues el léxico mental es autónomo, sin interconexiones entre los elementos del sistema cognitivo. También se lo conoce como *indirecto* pues el acceso está representado por un proceso serial que implica primero una búsqueda de los elementos en juego y se da la recuperación de la palabra completa. Es posible compararlo con la búsqueda de una palabra en el diccionario, donde se busca la palabra por listas que tienen el mismo comienzo, para luego ajustar la búsqueda a la palabra completa, o en un libro en una biblioteca donde se busca por distintos ficheros, según la información que tengamos sobre el libro (título-autor-tema, etc.). Una vez localizado el referente en el fichero apropiado, se asocia con el ítem correspondiente para guiarnos al estante donde se halla el libro. En este modelo intervienen elementos que son listas de búsqueda: fonológicos, semánticos, morfológicos que orientan como en una biblioteca. El inconveniente de este modelo es que no hay interconexión, son listas separadas de búsqueda, y eso resulta poco económico. La crítica opina que la hipótesis de Fodor de algún modo recibe influencia del conocimiento (Singleton, 1999).

Son más recientes los *modelos modulares* (V. Fromkin, 1987) en donde los aspectos fonológico, ortográfico, semántico y sintáctico del léxico se comportan independientes, como sublexicones, pero en la búsqueda llegan a interconectarse en redes de única entrada.

Últimamente, el *conexionismo* presenta un modelo que se inspira en la actividad cerebral neurofisiológica. Sin detenernos en este modelo, es relevante destacar en él el concepto de activación de apertura interactiva, la idea de que en el proceso del lenguaje se pone en funcionamiento una serie de “nodos” en respuesta a un nodo

al que están conectados. Este modelo es aprobado por J. Aitchinson (1994), pues toma como centro de inspiración al cerebro.

Para algunos generativistas como S. Scalise o M. Aronoff, las únicas unidades existentes en el lexícón son palabras simples; no hay lugar ni para compuestos ni palabras derivadas y, en consecuencia, las palabras complejas tienen que formarse mediante reglas (Reglas de Formación de Palabras) vinculadas con el componente transformacional que orienta las relaciones de composición de palabras. Este enfoque coincide con otros tantos en el sentido que en el LM el almacenamiento está basado en lexemas sobre los que el proceso mental va incorporando las combinaciones con morfemas posibles. Para las hipótesis lexicalistas, que cuentan a L. Chomsky entre sus más representativos defensores, la formación de palabras se produce enteramente dentro del lexícón, hecho que destaca el significado especial que tiene su estudio para la gramática.

Vinculados a los modelos anteriormente nombrados, destacamos el de *redes semánticas*, en donde la información se conecta en red, como un mapa de una ciudad, interactuando con gran rapidez y economía; psicolingüistas como Aitchinson y Miller han defendido esta propuesta por considerarla la más cercana a sus propósitos. Este último modelo de redes estaría en concordancia con la teoría de campos léxicos, donde el sujeto, al incorporar un vocablo, lo relaciona semánticamente y en esa categoría realiza su almacenamiento; además, dentro de dicha clasificación, debe distinguirla de las demás palabras de ese campo, para lo que se abrirán las conexiones al área fonológica; eso le permitirá clasificar por sonidos similares y así se irá ampliando la intervención de los demás componentes. Si nos trasladamos a los estudios de DL, los Centros de Interés representan precisamente campos en donde un título o tema designa el campo semántico dentro del que se incluirán las palabras relacionadas de alguna manera, expresadas por el sujeto.

En un trabajo referido al lexícón, Marta Baralo (2001), quien se especializa en el área de la enseñanza del español como lengua extranjera, explica que la organización del léxico mental parte de la raíz, o lexema primitivo, pues en algún punto del procesamiento léxico de incorporación al léxico mental, los sujetos distinguen entre raíces y afijos, es decir que pueden descomponer las palabras morfológicamente complejas. Sostiene que se construye un conocimiento que permite la creatividad léxica sujeta a las reglas de formación de palabras. Es decir que entra en el área de la morfología derivativa que permite la creación de nuevas palabras a partir de palabras existentes; allí distingue entre palabras posibles por la combinación morfológica y palabras reales existentes en una lengua, cuyo número es más reducido que las posibles.

Entre las lecturas mencionadas sobre LM, podemos completar la idea de que la información guardada se distribuye en componentes que interactúan para desempeñar una tarea lingüística conjunta e interactiva. Por otra parte, el aporte de la morfología es relevante para comprender que una palabra se compone de varios morfemas y que el almacenamiento no siempre corresponde a la palabra completa, sino a los morfemas y afijos que permiten “armar” las palabras en nuestro cerebro.

Será necesario un proceso de composición para integrar los morfemas con la representación sintáctica y semántica de la palabra completa; este procedimiento es aplicable a las palabras que el sujeto desconoce y que no forman parte de su lexicón dado que las palabras conocidas tendrán un acceso de búsqueda más directo y veloz (A. Raiter).

SEGUNDA PARTE

HISTORIA DE LA DISPONIBILIDAD LÉXICA

En la mayoría de las investigaciones sobre Disponibilidad Léxica (DL), los especialistas¹⁴ se refieren al avance de los estudios de DL desde los primeros pasos en Francia; sin la intención de repetir en detalle la historia de la DL, intentaremos acercarnos a los momentos que le dieron origen y reseñaremos brevemente la evolución de esta área de estudio.

El origen de la disponibilidad léxica (DL) se remonta a 1947 con un programa de la UNESCO que proponía un programa de simplificación de lenguas, con el objetivo de acercar a distintos pueblos. La propuesta se materializó en Francia con el proyecto *Le Français Élémentaire* en 1954, cuyo objetivo era la difusión y la enseñanza-aprendizaje del idioma francés en territorios donde se hablaban otras lenguas. Para ello necesitaban trabajar con un vocabulario *disponible*, más reducido que el *léxico básico*, cuya fijación en la memoria no se producía tanto por la frecuencia sino en virtud de la solidez de sus estructuras mentales y el orden intelectual o afectivo (Carcedo González, 1998). Del grupo de investigadores que trabajaron en este proyecto podemos mencionar a Gougenhèim (1958) y a R. Michéa, a quien le correspondió el mérito de haber publicado en 1953 un artículo donde planteaba los principios y los métodos que serían las bases de la línea de investigación de *disponibilidad léxica*. Es decir que sin ser consciente de la trascendencia de su trabajo, Michéa estaba iniciando toda una línea de investigación que se aplica casi sin variantes hasta nuestros días. En aquel momento, se definió a la *palabra disponible* como aquella que está siempre lista para ser usada, sin implicar con ello que sea frecuente, es decir que puede existir en potencia en el léxico mental del sujeto hablante sin que por ello forme parte de su vocabulario frecuente. Ellos relacionaron la lexicostatística con la búsqueda del léxico fundamental y arribaron al estudio del léxico disponible de la mano de los campos semánticos. A partir de las investigaciones de Michéa, este procedimiento que tenía en cuenta las frecuencias fue creciendo y orientando nuevos estudios en el área. En principio se aplicaron con dieciséis centros de interés que se mantuvieron casi intactos hasta nuestros días.

14 H. LÓPEZ MORALES (1999) *Léxico Disponible de Puerto Rico*, A. Carcedo González, 2001, *Monografía*

Como extensión de las investigaciones realizadas en Francia y en Canadá, Mackey (1971a) decidió llevar a cabo un proyecto que medía la disponibilidad del francés como segunda lengua en Canadá, comparado con el francés hablado en Francia. De sus estudios surgieron las diferencias y similitudes de disponibilidad de los dos vocabularios y las palabras de un país que no figuraban en la disponibilidad del otro (Carcedo González, 1998). También señala el autor los estudios de DL realizados por Bailey Victory en 1971 en Texas y de N. Dimitrijevic, 1969, quien incluyó la valoración del nivel de inteligencia, ambos con fines pedagógicos, en el ámbito de población bilingüe español-inglés.

Las investigaciones de DL en lengua española se iniciaron con los estudios de Humberto López Morales en 1973; mediante un examen sociolingüístico del léxico disponible con fines pedagógicos, tomó diez Centros de Interés (CCII): alimentos, animales, la casa, la cocina, el cuerpo humano, muebles, naturaleza, la ropa, transportes. Su trabajo culminó con la presentación, además de otras publicaciones, de *Disponibilidad Léxica de Puerto Rico* (1999). La muestra se aplicó a alumnos universitarios de primer año, de dieciocho años de edad; se consideraron las variables de sexo, nivel sociocultural, procedencia geográfica y tipo de escuela. En la obra mencionada, se aplicaron dieciséis CCII. Además, el lingüista de origen cubano determinó que el nivel de DL se vinculaba con el nivel sociocultural (NSC): a mayor NSC, mayor DL, hecho que coincide con otros trabajos.

Estos mismos CCII fueron utilizados por otros investigadores como Max Echeverría de Chile en 1987 y 1991. Otras investigaciones aplicaron CCII totalmente distintos, algunos eligieron sólo seis CCII, como la investigación de Vargas Sandoval (1991), para la Vª región chilena, aplicó seis CCII diferentes: arte, derecho, economía, política, sentimiento y teología. Otros investigadores como Azurmendi (2000) analizan quince CCII. Inclusive se conoce un estudio realizado con fines comerciales que aplicó un solo CI. Los últimos y más conocidos trabajos a partir de la década del '90 toman los dieciséis CCII tradicionales con algunas variaciones de acuerdo con el entorno geográfico¹⁵:

- 1 cuerpo humano
- 2 la ropa
- 3 partes de la casa
- 4 los muebles de la casa
- 5 comidas y bebidas
- 6 los objetos colocados en la mesa para la comida
- 7 la cocina y los utensilios
- 8 la escuela (muebles y materiales)
- 9 calefacción e iluminación
- 10 la ciudad
- 11 el campo

¹⁵ En los estudios de Puerto Rico se cambió *ecole* por *universidad*, *calefacción* por *aire acondicionado* debido al clima caribeño.

- 12 medios de transporte
- 13 trabajo del campo y del jardín
- 14 los animales
- 15 juegos y distracciones
- 16 profesiones y oficios

Estos CCII son los que emplean los investigadores que participan en el proyecto DISPOLEX y son los mismos que hemos adoptado para nuestros trabajos de DL.

Los dieciséis CCII debieron ser modificados en algunas circunstancias con distintas realidades. Algunos incluyeron listas de *adjetivos* y de *verbos* (López Chávez); en otro caso, para estimular los adjetivos se abordó el tema *defectos físicos y morales*.

Además de los fines pedagógicos, últimamente se publicaron diccionarios cuya finalidad sería la de registrar el léxico disponible en determinadas áreas de conocimiento y en determinados momentos de la historia del idioma español.

Los estudios sobre textos escritos parten del índice *frecuencia*, es decir el número de apariciones de palabras de distintos textos. Frecuencia y Disponibilidad son de diferente naturaleza.

Con anterioridad a los estudios de DL, la frecuencia era considerada en los estudios sobre léxico; sin embargo, no se obtenían índices exactos, pues hay vocablos que si bien están disponibles en el momento apropiado, no siempre son los de mayor frecuencia. Había que tener en cuenta el orden en que las palabras se “disponían”, pues había una teoría que afirmaba que las primeras palabras estaban más disponibles para lograr un análisis más ajustado a la disponibilidad real. Atendiendo a la frecuencia sumada al orden, surgió una fórmula matemática que López Morales aplicó. Cada palabra tiene un coeficiente que disminuye en las posiciones más alejadas. Max Echeverría objetó que la fórmula no era exacta, pues en la operación matemática resulta que las últimas posiciones tenían mayor frecuencia, lo que le daba mayor importancia.

Esa fórmula fue perfeccionada por López Chávez y Strassburger Frías (1987, 1991), quienes desarrollaron una fórmula que calcula la frecuencia con la posición en que aparecen las palabras en los distintos Centros de Interés. En su trabajo publicado en 1994, revista *Lingüística vol. 4*, dan tres fórmulas para determinar: el Índice de la DL de una Palabra (IDL P), medición de la DL de un Individuo dentro de un grupo (IDL I) y el Cálculo de la Disponibilidad Léxica de un Individuo (ICDL I). En nuestro trabajo hemos considerado el IDLP en cada grupo, pues era de nuestro interés realizar una apreciación grupal.

José Enrique Moreno Fernández y Antonio García de las Heras han elaborado un programa informático, LEXIDISP, que permite ver en pantalla la frecuencia, la cantidad de informantes y las listas de palabras siguiendo un orden.

En diferentes países de habla hispana se desarrollaron proyectos de DL, por ejemplo en Méjico varios especialistas se han dedicado a la DL; entre ellos, Justo Hernández (1986) ha aplicado diez centros de interés.

En un trabajo posterior de López Chávez (1993), en el que aplican dieciséis centros de Interés, se lograron conclusiones importantes para determinar el proceso de formación y desarrollo del lexicón mental. De acuerdo con Aitchinson (1987), López Chávez establece relaciones entre palabras de distinta categoría gramatical; por ejemplo, en grupos de verbos, los correspondientes sustantivos como herramientas de aquéllos: *pintar-pincel*.

Al mismo tiempo que en Méjico, en Chile se iniciaron los estudios de DL. En 1987, Max Echeverría y Alba Valencia publicaron el TEVI, Test de Evaluación de Vocabulario por Imágenes, que medía el porcentaje de vocabulario de cada hablante, sobre la base de una media establecida por edades, donde se vinculaban vocablos con imágenes; posteriormente Max Echeverría *et al.* publicó el TEVI-R actualizado (2003). En 1999 el investigador chileno presentó *Disponibilidad Léxica en Estudiantes Chilenos* donde analiza la DL de estudiantes chilenos de último año de secundario.

En República Dominicana, Orlando Alba (1993) trabajó también con DL. En Costa Rica Murillo Rojas (1993 y 1994) investigó la DL en preescolares. En España numerosos investigadores continúan trabajado sobre el tema, se puede mencionar a: José Antonio Bartol Hernández, 2004, en Soria; María Victoria Galloso Camacho, 2003, en Ávila, Salamanca y Zamora; Benítez Pérez, 1992, Madrid (p 34); en Gran Canaria el proyecto está dirigido por José A. Samper (p 35), con 17 áreas temáticas (...). En el País Vasco, M. Etxebarría, 1996 (p 36), trabajó con escolares bilingües. En Andalucía, García Marcos y Mateo García (p 37). En DL en español como lengua extranjera, Carcedo González, 1998, 2001, cuyas observaciones resultan de gran interés. Hay otro proyecto, el "Léxico Ictiónímico de la República Dominicana" (LIRD) de Lysanne Coupal de la Universidad de Laval que analiza el léxico referido a la alimentación.

Es de destacar el programa VARILEX, dirigido por Hiroto Ueda, Tokio, que durante años ha investigado las variantes del idioma español en todo el mundo.

En Argentina uno de los trabajos en desarrollo con respecto a DL se radica en la ciudad de Córdoba, en el Centro de Investigaciones Lingüísticas CIL, Facultad de Lenguas, UNC, iniciado en el año 1998 con estudios sobre vocabulario pasivo.

CONCEPTO DE DISPONIBILIDAD LÉXICA, APLICACIONES

DISPONIBILIDAD LÉXICA

Para H. López Morales (2000), Disponibilidad Léxica (DL) es el campo de investigación de la lingüística "que tiene como objetivo la recogida y posterior análisis del léxico disponible de una determinada comunidad de habla", luego agrega que es referido a un tema. En la Primera Parte se estableció una breve comparación entre Vocabulario Frecuente y Vocabulario Disponible. Son diferentes, pues en el primero no significa que exprese un conocimiento, simplemente es el uso repetido

de vocablos, mientras que en el léxico disponible son vocablos que se relacionan directamente con el saber en un momento y un lugar.

La Disponibilidad Léxica es un campo de la investigación lingüística que se ocupa de la evaluación cuantitativa y cualitativa de todo lo referente al léxico (Max Echeverría, 1999).

La DL refleja el habla de una sociedad al mismo tiempo que delata sus carencias, limitaciones y vicios, sumados a las adquisiciones y las influencias que orientan los cambios en una lengua, incrementados por el proceso de globalización. Se podría comparar el uso de las palabras con los movimientos constantes del ir y venir de las olas del mar. Las diferentes variables revelan los cambios producidos: en zonas rurales hay tendencia a conservar los vocablos tradicionales, mientras que en las ciudades es frecuente la incorporación de extranjerismos en su mayoría de origen inglés, fundamentalmente referidos a la tecnología. Por otra parte, las variables referidas a sexo, tipo de institución educativa, nivel sociocultural y económico del entorno familiar permiten apreciar las variaciones que se producen en el *léxico disponible*.

Suele suceder que en los CCII se superpongan algunos vocablos, hecho comprensible porque los centros de interés no son compartimentos estancos y pueden compartir el vocabulario con otros campos semánticos (por ejemplo, en el CI Los Muebles de la Casa, el vocablo *televisión* puede estar presente en otro CI como Juegos y Entretenimientos).

El hecho de que estos estudios de DL se hayan iniciado teniendo como objetivo la expansión del idioma francés en países donde se practicaba como segunda lengua manifiesta los estrechos vínculos que existen entre la DL y el estudio de una lengua extranjera. El lingüista Alberto Carcedo González se entusiasma en la defensa de los estudios de disponibilidad léxica, dado que ofrecen aplicaciones pedagógicas tanto para la lengua materna como para la extranjera. La enseñanza del español como lengua extranjera se vincula estrechamente con la disponibilidad léxica, y la enseñanza de vocabulario específico es una de las mayores preocupaciones de los especialistas¹⁶.

APLICACIONES

Conocer con precisión cuál es el léxico usado por una comunidad es fundamental para proyectar la enseñanza del léxico. Estos estudios de *disponibilidad léxica*, aplicados con fines pedagógicos, ofrecen algunas ventajas relevantes para la práctica docente¹⁷. Hemos seleccionado algunas que acuerdan con nuestros propósitos:

16 *Español con fines académicos: de la comprensión a la producción de textos*. Español Lengua Extranjera. Edinumen

17 Recopilación de objetivos pertenecientes a autores varios, ver página electrónica de DISPOLEX

- a Determinar las carencias léxicas en universos individuales y colectivos. Cuando se habla de la “pobreza léxica”, se necesita saber en qué medida es escaso el caudal expresivo con finalidades pedagógicas
- b Analizar las variaciones léxicas que se producen con la incorporación de nuevos vocablos y aportar a la psicolingüística información para el estudio del léxico mental
- c Proporcionar a la sociolingüística la posibilidad de establecer estratificaciones lingüísticas en las comunidades de habla
- d En casos en los que se produce el contacto lingüístico, analizar la interculturalidad lingüística, brindando a la etnolingüística datos para el estudio de la relación de vocabulario y cultura
- e Establecer las diferencias entre el *vocabulario básico* y el que realmente se usa, el *vocabulario disponible*, en una determinada edad o nivel de educación
- f Observar en el discurso habitual la presencia de modas lingüísticas y la influencia de la publicidad y los medios audiovisuales
- g Evaluar el grado de asimilación e incorporación al habla usual de las estrategias aplicadas para el enriquecimiento de vocabulario incluidas en los diseños curriculares de las escuelas

Con el avance de los estudios sobre DL, las aplicaciones se multiplicarían indefinidamente, pues amplían cada vez más las contribuciones posibles a diversas áreas de conocimiento.

El conocimiento de los métodos de análisis de la *disponibilidad léxica* puede orientar a quienes tienen la responsabilidad de la formación de los jóvenes para intervenir en el campo léxico-semántico potenciando las posibilidades de dar una respuesta adecuada a las demandas de la sociedad. El docente debería aplicar estrategias de acuerdo con su contexto natural y con el entorno específico de los hablantes que forma, dirigiendo su acción a corregir carencias, prevenirlas y desarrollar el potencial expresivo y creador de cada individuo.

INSTRUMENTO - CENTRO DE INTERÉS

El análisis comparativo del léxico disponible de distintas comunidades de hablantes demanda cautela en la apreciación de las variables, por su complejidad e influencia en la definición de los resultados finales. (Hernández Muñoz y Julio Borrego Nieto, 2004)¹⁸

La aplicación de la muestra se realiza mediante una encuesta adjuntada a las hojas impresas con dieciséis columnas para completar con palabras correspondientes a los CCII seleccionados. Se dispone de dos minutos de tiempo para escribir todas las palabras posibles en cada CI.

¹⁸ Actas del V Congreso de Lingüística General, Tomo II Arco Libros - 2004- ISBN 847635-575-0, Natividad HERNÁNDEZ MUÑOZ, Julio BORREGO NIETO, Universidad de Salamanca

El Léxico Disponible se logra a partir de un campo semántico o centro de interés con el que se relacionarán todos los vocablos escritos. El entrevistado escribirá en los primeros lugares las palabras que vienen a su mente de inmediato, es decir que tiene más disponibles en su léxico mental; en cambio en los últimos lugares han de figurar aquellas palabras que surgen con menor rapidez, es decir que están menos disponibles. Este hecho estaría confirmando la importancia del orden de los vocablos disponibles. De esa manera, estamos en presencia de un vocabulario concreto que el hablante es capaz de utilizar en una situación comunicativa puntual.

TERCERA PARTE

ESTUDIOS DE DL EN EL CIL

Ante la preocupación por las dificultades que presenta la lectura comprensiva en todos los niveles de educación y su importancia en la adquisición del conocimiento en todas las áreas, se consideró de gran utilidad trabajar sobre el desarrollo del léxico de los alumnos que transitan la escuela primaria y secundaria. Está comprobado que una utilización apropiada del léxico que los alumnos van desarrollando, entre otros factores, facilita en gran medida la comprensión lectora y la producción de textos.

En el CIL nuestro trabajo en léxico dio sus primeros pasos con estudios sobre morfología semántica, mediante reuniones de lectura y análisis que se compartían con un grupo de estudiantes de las carreras de Letras y de Lenguas bajo nuestra conducción. Las lecturas de aquella época centraban su atención en la composición de las palabras, su morfología y significados. A partir de entonces se fue ahondando la búsqueda cada vez más en el área léxica. Se encontró orientación en algunos trabajos de Humberto López Morales como en *Metodología de la Investigación Lingüística*, donde hacía referencia a una investigación sobre Vocabulario Pasivo (VP) desarrollado en Chile por Max Echeverría. Nos entusiasmó el enfoque de la investigación, se pudo consultar bibliografía sobre esos trabajos y finalmente nos comunicamos directamente con el lingüista chileno.

De esa manera analizamos su trabajo, estudiamos la metodología y sus propuestas. Max Echeverría, junto a María Olivia Herrera y Miguelina Vega de la Universidad de Concepción de Concepción, diseñaron un instrumento de aplicación, Test de Vocabulario en Imágenes conocido como TEVI (1986).

Dicho test tiene como objetivo evaluar el nivel de comprensión de VP que posee un sujeto entre dos y medio y dieciséis años, de habla española. Es el resultado de una extensa investigación y experimentación llevada a cabo por un equipo que estuvo integrado por un psicolingüista, una educadora y una estadística. En lo formal, el TEVI se asemeja al prestigioso *Peabody Picture Vocabulary Test*, del que difiere en que no establece ninguna correlación con el coeficiente de inteligencia.

Este estudio intenta medir la comprensión que manifiesta el alumno ante un vocablo que expresa verbalmente el examinador y la selección que el sujeto debe realizar de una imagen que corresponda al vocablo comprendido entre cuatro opciones que se le presentan. De esa manera es posible conocer la posición de un sujeto en relación con sus pares, respecto a la comprensión de vocabulario, y así también detectar los posibles retrasos en este aspecto lingüístico para poder realizar una intervención adecuada. Para confirmar esta medición del vocabulario, luego de determinar el puntaje obtenido por cada individuo, se aplicaba la Tabla de Percentiles que establece el porcentaje de sujetos de la misma edad cuyo nivel de vocabulario se encuentra por encima del nivel alcanzado.

En el año 2001 se aplicó el TEVI a un conjunto de ocho escuelas primarias con la participación de cuatrocientos sesenta y tres alumnos, y cinco escuelas de nivel medio con doscientos sesenta y cinco alumnos, todas de la ciudad de Córdoba, ubicadas en zonas periféricas las de nivel primario y mezcladas en zonas residenciales y periféricas las de nivel medio. Además, la muestra se extendió a comienzos del año 2002 a alumnos ingresantes de la Facultad de Lenguas de la UNC, con una participación de doscientos cinco sujetos. En este último caso se optó por aspirantes universitarios pues se consideró que aún no estaban “contaminados” con palabras propias de sus carreras, por haber egresado recientemente del secundario. En todos los casos se realizó un seguimiento del rendimiento académico de los individuos que participaron, para establecer comparaciones entre el nivel de VP y el rendimiento académico (RA) de los estudiantes. En todos los niveles se advirtió que los estudiantes cuyo vocabulario era considerado según los estudios inferior a normal, que sería como una *media*, el porcentaje de estudiantes reprobados aumentaba considerablemente.

Posteriormente se publicó una nueva versión del TEVI, el TEVI-R, que presenta algunas variantes en las imágenes e incorpora color. Su aplicación se llevó a cabo durante el año 2003 en cuatro grados (3º, 4º, 5º, 6º) de la escuela Mahatma Gandhi a doscientos trece alumnos de primario y también en IPEM N° 8 que funciona en el mismo edificio del primario en diferente turno, a alumnos de los tres cursos de CBU que sumaban noventa y dos en total. La diferencia de este estudio con el anterior fue que se tomaron las muestras al comienzo y al final del año lectivo para poder analizar cambios de léxico sumado a un seguimiento individualizado de las notas obtenidas durante el año escolar. Los datos logrados se entrecruzaron con otros equipos de investigación que trabajaron en las mismas escuelas.

Desde el punto de vista sociológico, la educación superior ha llegado a ser la prolongación de los estudios secundarios, como una manera de dilatar la inserción laboral de los jóvenes, sumado a las exigencias competitivas. Sin embargo, la Universidad Argentina no puede reducirse a las circunstancias imperantes en el país, pues la universidad está ligada a los progresos científicos del mundo, debe formar sujetos pensantes y debe generar nuevas ideas y proyectos más allá de los límites culturales o políticos del momento nacional. En este sentido, se produce una dicotomía entre realidad y visión universitaria que conduce generalmente al fracaso

y a la decepción, pues los jóvenes no logran integrarse ni superar las dificultades que esta nueva etapa les plantea.

En el aspecto pedagógico, tradicionalmente se atribuía ese compromiso a la educación primaria y secundaria, desvinculando a la educación superior de esa responsabilidad. Actualmente, la necesidad de profesionalización docente ha generado una gran demanda de capacitación pedagógica universitaria. Entre los desafíos que debe afrontar la educación universitaria se encuentra la búsqueda de nuevos enfoques en la enseñanza, con el aporte de la investigación y de la tecnología, con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza y de evitar la decepción que se genera entre los estudiantes.

El “rendimiento académico” esperado en un ciclo educativo, como es el caso del nivel universitario en su articulación con el secundario, es un concepto que se refiere al “aprovechamiento” que logra un estudiante cuando realiza una carrera o un curso. El rendimiento se efectiviza no sólo en un conjunto de conocimientos adquiridos, sino también en el tiempo que invierte el alumno desde su ingreso a la Universidad hasta un momento determinado, además de su satisfacción personal y las posibilidades económicas que le brinda su capacitación. Universalmente la idea de rendimiento se aplica para analizar acciones, procesos y resultados.

En la comprensión del lenguaje, el reconocimiento del significado de las palabras cumple un rol preponderante, pues si no se conocen los conceptos representados por las palabras, difícilmente se podrá comprender una oración, e inclusive un texto.

Las palabras desconocidas en un texto actúan como obstáculos para su total comprensión. Sin embargo, cuando el lector reconoce el significado de algunos vocablos (VP), los incorpora a su léxico y pasan a formar parte de su vocabulario disponible, activo. Estas mismas palabras se convierten en el andamiaje que va a sostener el desarrollo y el crecimiento de la capacidad comunicacional e intelectual del sujeto.

De acuerdo con el proyecto *Competencia Léxica y Rendimiento Académico* presentado a fines del año 2003 en la Facultad de Lenguas de la UNC, en julio del año 2004 se trabajó con cincuenta y cuatro estudiantes de primer año de la carrera de Lengua Española. Representaba especial interés, pues era la primera vez que se aplicaban estos estudios de Disponibilidad Léxica con estudiantes universitarios de la ciudad de Córdoba; estudios con TEVI (1983) habían sido realizados a comienzos de 2002 con estudiantes ingresantes de la misma Facultad, pero no con centros de interés.

Para la muestra, en la que se agrupaban de a diez estudiantes, se prepararon cuadernillos que contenían la planilla de TEVI-R¹⁹ junto a otra planilla con los cinco CCII con espacio para treinta palabras cada uno y una encuesta tradicional con datos sobre el nivel de educación de los padres, trabajo, etc. para así perfilar el

19 TEVI-R: Test de Evaluación Vocabulario por Imágenes. Mide el nivel de vocabulario pasivo de los alumnos de acuerdo con la edad. La clasificación, según el puntaje de cada uno, es: Retraso Grave - Retraso Leve - Normal - Muy Bueno - Sobresaliente.

nivel sociocultural. Para completar cada CI tenían dos minutos, como lo establecen otros estudios de DL. Como generalmente en la población universitaria hay estudiantes que no pertenecen sólo a la ciudad de Córdoba, sino que provienen de diferentes lugares del país, era relevante observar si manifestaban variables de léxico que revelaran distintas sintopías. O también si por ser estudiantes de la carrera de Lenguas expresaban en su léxico disponible referido al CI Lenguaje, un mayor conocimiento del vocabulario específico propio de la disciplina.

En síntesis, en este análisis se observó que el Vocabulario Disponible de los sujetos entrevistados reveló menor caudal léxico en relación al test de Vocabulario Pasivo, con lo que se podría deducir que el Vocabulario Pasivo, por ser más general y con un nivel de complejidad ínfimo, planteó menos dificultades que en los Centros de Interés correspondientes al Vocabulario Disponible.

En el año 2005 se amplió la investigación a mayor cantidad de estudiantes (ciento cincuenta y ocho ingresantes a 1º año de Lengua Española y Lengua Inglesa) con el subproyecto *Estudios Léxicos en el Nivel Inicial de la Universidad* dentro del marco del macro-proyecto de investigación sobre comprensión y metacompreensión en lectura y escritura y específicamente en el Proyecto titulado *Saber Lingüístico y Estudios Universitarios*.

La metodología de trabajo tuvo iguales características que la muestra desarrollada durante 2004, cuadernillos con imágenes del TEVI-R con su correspondiente planilla, planillas para completar con cinco CCII, y una encuesta, además del seguimiento individual de notas desarrollado para comprobar el rendimiento académico en todos los casos. Los distintos ángulos del análisis realizado permitieron observar que existe una amplia coincidencia entre el nivel de vocabulario y el rendimiento académico. Se ha comprobado que entre los alumnos que manifestaron niveles inferiores de vocabulario, tanto en el VP como en el VD se produjo un elevado porcentaje de reprobados; por lo tanto, existe una relación directa entre el léxico de un individuo y las posibilidades de adquisición de conocimiento que esto le brinda: a mayor vocabulario corresponde mayor nivel académico. Eso se comprobó en el CI La Casa, donde se observó que el 48% de los sujetos tuvo un promedio inferior a la media. Lo que más llamó la atención fue en el CI Lenguaje que, por estar vinculado directamente con la carrera de Lengua, se suponía que superaría a los otros CCII en cantidad de vocablos disponibles, pero no fue así. Además, tuvo un promedio de palabras inferior a la media el 62,8% del total de alumnos entrevistados.

En el siguiente cuadro podemos observar la cantidad de alumnos de cada carrera que participó de la muestra, luego en la segunda columna se aprecia el porcentaje de alumnos cuyo VP fue inferior a la media en TEVI-R, en la tercera columna figura el porcentaje de alumnos con vocabulario pasivo bajo que no aprobaron, en la última columna se comparan los dos estudios, pues se obtuvieron los porcentajes de los alumnos con VP inferior a la media, con promedio de VD por debajo de la media.

CARRERAS DE LA FACULTAD DE LENGUAS (UNC)	TEVI-R (Test de evaluación por imágenes del Vocabulario Pasivo), porcentaje de alumnos con puntaje de VP inferior a la media	Porcentaje de alumnos que tuvieron VP (TEVI-R) inferior a la media y no ingresaron o no aprobaron materias de 1º año	Alumnos de TEVI-R con puntaje inferior a la media que tuvieron promedio de palabras disponibles por debajo de la media (17 palabras)
LENGUA ESPAÑOLA 56 sujetos ingresantes	24%	65%	60%
LENGUA INGLESA 102 sujetos ingresantes	13%	79%	30%

En la comparación entre estudiantes procedentes de capital, del interior provincial o de otras provincias no se encontraron diferencias significativas.

PICTOR

En el año 2006 el área de estudios léxicos participó con el subproyecto *Disponibilidad Léxica en estudiantes y docentes de primario y secundario* inscripto en el marco del proyecto de investigación sobre comprensión y metacompreensión en lectura y escritura, a su vez dentro del Proyecto PICTOR (Proyectos de Investigación Científicas y Tecnológicas Orientados en Red) dirigido por la Dra. Magdalena Viramonte de Ávalos.

Este trabajo concentra los estudios léxicos de dos escuelas afectadas al proyecto PICTOR de la ciudad capital de Córdoba, Argentina: una de nivel EGB 1 y EGB 2 (primaria) "Primer Teniente Ávila" y otra, dentro del mismo predio, IPEM 41 "Jorge Luis Borges", con EGB 3 y Ciclo de Especialización o Polimodal (secundaria), ambas escuelas públicas provinciales ubicadas en el Barrio Parque República en la periferia de la ciudad, colindante con zona rural.

Como apoyo a esta investigación, a raíz de una consulta realizada al Dr. Humberto López Morales, director del Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible, se amplió la muestra y se entrevistó a alumnos de otras instituciones con diferentes características socio-culturales, con la finalidad de establecer promedios y comparar datos entre estudiantes del mismo nivel educativo e igual edad. Las instituciones que participaron fueron la escuela "José Zorrilla de San Martín", pública, ubicada en B° Cerro de las Rosas (barrio residencial), con treinta y un alumnos (31) de 3º grado turno mañana, y treinta y dos (32) alumnos de 5º grado de turno mañana también, en total, sesenta y tres (63) estudiantes. Además colaboró la escuela Francisco Luis Bernárdez, institución privada de escolaridad sim-

ple, localizada en B° Urca (barrio residencial), de la que participaron alumnos de primario y secundario: dos grupos de 3° Grado con cincuenta y ocho (58) alumnos y 5° Grado con treinta y siete (37) alumnos, en total fueron entrevistados noventa y cinco (95) estudiantes de primario y ochenta y tres (83) de secundario. La escuela IPEM 206 “Fernando Fader” secundaria, a donde asisten alumnos que en su mayoría estudiaron en la escuela “José Zorrilla de San Martín”, escuela pública ubicada en B° Parque Corema (barrio residencial), la cual participó con tres grupos: de 2° año, de 5° y 6° año, en total fueron setenta y seis (76) alumnos. En síntesis, la participación de otras instituciones no afectadas directamente al proyecto, pero con variedad de características socioculturales, permitiría determinar una media entre sujetos de la misma edad.

ESCUELAS	CANTIDAD DE ALUMNOS
Primer Tte. Ávila	95
José Zorrilla de S. Martín	63
Francisco Luis Bernárdez	95
Total de tres escuelas nivel primario	253 alumnos de primario
IPEM 41 Jorge Luis Borges	54
IPEM 206 Fernando Fader	76
Francisco Luis Bernárdez	83
Total de tres escuelas nivel medio	214 alumnos de secundario

Además se sumó la participación de diez docentes, quienes fueron invitados por el entrevistador a acompañar a sus alumnos, nueve de nivel primario y uno de nivel medio. Esta información obtenida mediante la aplicación de esta muestra con los docentes constituyó un paso más en el proceso de analizar la relación entre el léxico de maestros y alumnos.

Para el análisis de los datos se consideraron: el *promedio de palabras* que dice cada sujeto en cada CI. Al existir una directa relación entre vocabulario y conocimiento, este dato es relevante para aplicaciones educativas. Luego la *cantidad de palabras*, que considera el número de palabras diferentes que cada grupo expresa en cada CI (eso constituye el Léxico Disponible del grupo), ordenadas según el *Índice de Disponibilidad Léxica* (IDL) de acuerdo con lo establecido por la fórmula de López Chávez (1991) donde la frecuencia se entrecruza con el orden en que fueron dichos los vocablos y da como resultado el IDL de cada entidad léxica.

Fue en primario donde se advirtieron mayores diferencias entre escuelas de características socioculturales distintas. Es un estudio que permitió comparar el nivel de vocabulario entre sujetos pertenecientes a ámbitos dispares con respecto

a una media determinada, a la que seguramente deberán atender los docentes a la hora de reprogramar su trabajo con estrategias léxicas.²⁰

Nuestra práctica para este proyecto se inició durante el año 2006 mediante reuniones previas con el personal docente y directivos de las escuelas involucradas; una vez que se preparó el material con los cuadernillos para cada sujeto comenzaron las entrevistas que se extendieron durante el resto del año lectivo, hasta diciembre del mismo año.²¹

La comparación entre léxico y rendimiento académico exige una atención especial para establecer la incidencia del léxico en el aprendizaje. De la relación directa observada entre el nivel de vocabulario y el rendimiento académico se infiere que a mayor vocabulario acompañan mejores oportunidades académicas.²² O bien podría pensarse en la relación inversa, es decir, que el nivel académico de un estudiante se refleja en el vocabulario disponible para expresar sus conocimientos con precisión.

Es indiscutible que las áreas de conocimiento poseen un vocabulario específico; por lo tanto, para que un alumno pueda integrarse al saber científico, comprenderlo y aprehenderlo debe conocer el vocabulario propio de cada área. El procedimiento de interpretar las palabras e incorporarlas al léxico mental es una destreza que brindará al hablante la posibilidad futura de disponer de ellas en la producción dentro de áreas científicas determinadas (Marconi 2000). Tal incorporación se deberá realizar mediante la interacción de estrategias de aprendizaje que al comienzo deberán ser propuestas por los docentes (Minnick de Santa y Alverman, 1994). Una vez que el estudiante domine esas estrategias, podrá aplicarlas sin necesidad de la intervención del profesor.

En el dominio de lectura, escritura y habla, en cualquiera de ellos, el léxico ocupa un lugar central y en especial la "competencia léxica" de los estudiantes, pues su mayor o menor grado influirá sobre la posibilidad de adquisición de conocimientos.

METODOLOGÍA

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio se propuso analizar el caudal del léxico de estudiantes de primario y secundario con el objetivo de determinar el léxico disponible (LD) de cada grupo, la cantidad de palabras por grupo, el promedio de palabras que cada individuo expresa en cada Centro de Interés (CI) y el Índice de Disponibilidad Léxica

20 Ver referencia Escuelas Nivel Primario y de Escuelas Nivel Medio

21 Ponencia *Estudios Léxicos en el Nivel Inicial de la Universidad* presentada en III Jornadas internacionales de educación lingüística, agosto de 2006, UNER, Concordia, Entre Ríos

22 DALURZO J., Luis GONZÁLEZ (2003) "Rendimiento Académico y Vocabulario" en *Lingüística en el Aula*, Año 7, Comunicarte, Córdoba (pp 99-107)

(IDL) que poseen los vocablos empleados. En una mirada más amplia, es nuestro propósito contribuir desde nuestra humilde posición, con un aporte más a las investigaciones sobre DL en el mundo de habla española y de América.

LA MUESTRA

La puesta en marcha de esta investigación se inició, como se mencionó anteriormente, durante el año 2006. Esta etapa se desarrolló durante el año lectivo con reuniones previas con el personal docente y directivos de las escuelas involucradas; la preparación del material con los cuadernillos para cada entrevistado y las entrevistas se extendieron durante el resto del año lectivo, hasta diciembre del mismo año.

Como se explica anteriormente, este estudio de Disponibilidad Léxica se aplicó a una población de doscientos cincuenta y tres (253) estudiantes de primario y doscientos catorce (214) de nivel medio con el propósito de analizar el Vocabulario Disponible (VD) empleado en la producción lingüística.

Es relevante destacar que se invitó a participar en la muestra a los docentes de cada institución junto a sus alumnos para que los estudiantes tuvieran confianza al compartir la actividad con sus maestros. Con esa intervención, se analizaron algunos datos de interés que contribuyeron a ampliar el análisis. Si bien todos los docentes de primario participaron con sus respectivos grupos de alumnos, en nivel medio la mayoría declinó la invitación a compartir el trabajo con los estudiantes.

En este estudio se siguieron las mismas pautas metodológicas aplicadas en el Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible, con la finalidad de poder aportar y compartir datos con los estudios de Disponibilidad Léxica en el idioma español. Por esa razón, los Centros de Interés (CI) considerados fueron dieciséis, al igual que el proyecto español.

La aplicación se llevó a cabo mediante cuadernillos individuales que el entrevistador entregaba a cada sujeto, en donde están impresos los dieciséis Centros de Interés, acompañados por una ficha para completar con datos personales. Los treinta espacios para palabras en cada CI contemplan la posibilidad de que no se completen en su totalidad y que los últimos vocablos son los de menor disponibilidad léxica. Para cada CI el sujeto cuenta con dos minutos, al finalizar se realiza una pequeña pausa, se dan instrucciones sobre el trabajo evitando que el individuo piense en la lista del siguiente CI antes del tiempo, pues se optó por entregar el material con los títulos impresos para evitar confusiones.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

En cuanto a las variables que se pueden analizar, la referida a la diferencia de sexo no arrojó datos relevantes, tampoco nos detendremos en el nivel sociocultural, pues sería objeto de otro análisis. Nos remitiremos estrictamente al vocabulario y a los sujetos, en cuanto promedio de palabras, cantidad de palabras diferentes e

Índice de Disponibilidad Léxica (IDL) de algunos vocablos destacados, por ser información de utilidad inmediata para los docentes.

En primer lugar, haremos referencia a la variable *promedio de palabras* que dice cada sujeto en cada CI. Al existir una directa relación entre vocabulario y conocimiento, este dato es relevante para aplicaciones educativas. Luego se verá la *cantidad de palabras*, que considera la cantidad de palabras diferentes que *cada grupo* expresa en cada CI (eso constituye el Léxico Disponible del grupo), ordenadas según el *Índice de Disponibilidad Léxica* (IDL) de acuerdo con lo establecido por la fórmula de López Chávez (1991), donde la frecuencia se entrecruza con el orden en que fueron dichos los vocablos y da como resultado el IDL de cada entidad léxica.

Promedio de palabras:

Se entiende como tal al promedio de palabras que dice cada sujeto, por grupo en cada uno de los dieciséis Centros de Interés (CI). Este dato permite conocer el caudal léxico que poseen con respecto a un tema en particular, es decir, la disponibilidad léxica de cada sujeto con respecto a los temas que titulan los CI. Estos datos son de útil aplicación áulica, pues ayudan al docente a analizar por qué hay menor conocimiento en algunos temas (CI 09, 13, etc.) con respecto de otros, o si un sujeto en particular tiene diferencias de caudal léxico con respecto al grupo.

Compararemos, en general, las cifras mediante las cuales se puede establecer una “media” entre sujetos de la misma edad y nivel de escolaridad, por grado o curso:

Primario:
3° grado

Esc.	Gr.	C:mf	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	P:total
PTA	3 ^o A	25	6.72	7.56	4.28	5.08	7.68	5.36	4.84	7.68	3.12	6.52	5.48	4.84	3.04	3.04	5.40	4.28	5.82
	3 ^o B	19	6.94	8.78	5.21	5.15	9.21	6.36	4.36	8	4.68	7.15	7.15	6.47	3.40	12.26	5.63	5.21	6.37
FLB	3 ^o A	31	12.38	11.35	8.45	6.45	13.67	9.19	7.70	15.41	5.38	12.22	12.96	8.90	5.16	16.87	9.09	6.16	10.08
	3 ^o B	27	10	10.48	6.66	6.18	11.03	7.92	6.37	11	5.62	10.96	10.55	9.03	4.62	14.11	7.29	6	8.61
ZSM	3 ^o A	31	10.87	10.09	7.54	7.76	11.83	8.45	8.64	13.12	5.96	9.90	10	8.93	4.77	14.25	8.09	7.33	9.22
	T 3°	133	9.38	9.65	6.42	6.12	10.68	7.45	6.38	11.04	4.95	9.35	9.22	7.63	4.19	12.10	7.1	5.79	8.02

La última fila está indicando la media establecida en cada CI y de todo el grupo de 3° grado en general (8.02). Aquí se observa la escasa disponibilidad con respecto al CI “Calefacción e iluminación”, o el CI “Trabajos de campo y de jardín”, que se repetirá en los grupos siguientes, incluido 6° año.

5° grado

Escuela	grado	Cant.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	P.total
P.T.A.	5° tm	26	12.80	11.84	5.19	5.50	11.65	7.88	6.84	12.03	4.57	9.46	9.38	6.50	4.84	14	8.23	7.15	8.61
	5° t.t.	25	11.8	10.84	6.44	7.36	13.16	7.96	8.96	13.68	4.32	11.4	10.24	9.56	3.88	10.8	6.88	7.92	8.45
F.L.B.	5°	37	14.37	14.32	10.73	11.35	17.63	9.54	12.97	15.83	7.02	14.91	13.64	11.54	6.40	18.86	10.29	10.29	14.83
J.Z.S.M	5°	32	17.43	14.62	13.18	13.90	18.46	11.65	14.16	22.18	8.68	19.68	17.65	12.5	10.09	20.71	11.21	11.28	12.47
	T5°	120	14.1	12.90	8.88	9.52	15.22	9.25	10.73	15.93	6.14	13.86	12.72	10.02	6.30	16.09	9.15	9.13	11.07

En este cuadro, también la última fila expresa el promedio “medio” de palabras por cada CI y en general de todo el grupo (11.07).

Secundario:
2º año

Esc.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.
FF	19.66	18.66	11.75	12.16	19	12.75	15.23	23.56	10.1	18.96	16.96	14.66	9.03	25.03	13.16	15.93	16.03
FLB	19.02	18.17	13.52	13.05	23.11	11.17	11.97	19.32	8.20	17.09	14.08	12.58	8.20	22.67	13.52	14.91	15.03
JLB	11.42	13.31	8	11.10	13.68	9.47	7.73	15.47	5.89	11.84	8.26	9.05	6	17.84	9.42	8.72	10.47
Prom.	16.7	16.7	11.09	12.10	18.59	11.13	11.64	19.45	8.06	15.96	13.1	12.09	7.74	21.84	12.03	13.18	13.84

Puede observarse que, a medida que asciende la edad, el promedio de palabras por individuo aumenta. El promedio general para 2º año es 13.84 palabras.

5° año

Esc.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Total
FF	21.94	20.25	14.47	16.57	22.89	14.26	17.73	22.56	12.10	15.94	18.84	11.78	11.68	23.73	16	17	16.42
FLB	22.55	21.62	16.20	16.20	24.86	14.75	17.48	22.44	11.79	20.20	16.86	17.89	13.51	25.27	17.65	19.27	18.65
JLB	17.14	7.57	12.85	13.47	19.52	12.23	11.90	18.14	8.38	15.90	13.71	11.95	10.81	22.19	12.81	15.66	14.63
Prom.	20.31	16.48	14.50	15.41	22.42	13.74	15.70	17.71	10.75	17.34	16.47	13.87	12	23.73	15.48	17.31	16.56

Igual que en los casos anteriores, la última fila señala la “media” de palabras por cada CI, y el promedio general es de 16.56.

6º año

Esc.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.
FF	22.81	20.39	16.03	13.85	22.92	14.05	16.96	23.25	11.42	19.96	20.57	16.85	10.57	24.46	15.42	19.14	18.06
FLB	24.20	21.80	15.65	17.20	25.75	15.25	20.05	22.15	9.50	22.95	19.00	17.95	12.20	26.50	20.40	21.80	19.50
JLB	16.30	18.53	16.53	12.46	18.69	12.38	12.53	20.69	9.61	16	12.53	13.30	10.69	20.84	12	14.07	14.82
Prom.	21.10	20.24	16.07	14.55	22.45	13.89	16.51	22.03	10.17	19.63	17.36	16.03	11.15	23.93	15.94	18.33	17.46

En cuanto a la media, en este cuadro se completa la progresión que se advertía en aumento. El promedio general del grupo de 6º año es de 17.46 palabras –esta cifra se asemeja a la establecida por Alba Valencia (1994)–. Con respecto a las edades de los sujetos entrevistados, estuvieron dentro de las cifras estándar, entre 17 y 18 años.

En el siguiente cuadro puede observarse el promedio de palabras comparativo entre los tres cursos entrevistados en la escuela “Jorge Luis Borges”.

JLB	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.
2º	11.42	13.31	8	11.10	13.68	9.47	7.73	15.47	5.89	11.84	8.26	9.05	6	17.84	9.42	8.72	10.47
5º	17.14	7.57	12.85	13.47	19.52	12.23	11.90	18.14	8.38	15.90	13.71	11.95	10.81	22.19	12.81	15.66	14.63
6º	16.30	18.53	16.53	12.46	18.69	12.38	12.53	20.69	9.61	16	12.53	13.30	10.69	20.84	12	14.07	14.82

Como se dijo anteriormente, la variable "edad" señala una relación: a mayor edad, mayor promedio de palabras y, en consecuencia, mayor vocabulario por sujeto. Sin embargo, al mirar el último cuadro, esa relación está ausente. Más adelante

se verá que además incide el factor sociocultural en los promedios de palabras por sujeto.

Entre los dos tipos de institución, privada y pública, si se compara el FF con el FLB, no habría grandes diferencias; sin embargo, influye el NSC, pues entre dos escuelas de barrio residencial, una pública y la otra privada, y una escuela de barrio obrero, pública, se advierte un nivel de vocabulario por encima en el primer caso e inferior a la media en la escuela JLB.

Los docentes:

Docentes	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.T.
Prim.Sec.	21.5	21.9	16.3	17.3	24.4	17.5	19.5	23.2	10.9	20.8	19.6	14.03	13.5	23.7	16.8	18.1	18.06

La media de los docentes es similar a la obtenida entre los tres cursos de 6° año.

Cantidad de palabras

Otro aspecto que tuvimos en cuenta se refiere a la cantidad de palabras diferentes que menciona un grupo en cada CI (no es la suma total de palabras, con repeticiones incluidas, en un CI) y tiene relación con los conocimientos que el grupo posee en cada tema. Estos vocablos constituyen el Léxico Disponible (LD) de un grupo; sin embargo, está condicionado por el tipo de Centro, como lo pone de manifiesto el Índice de Cohesión.

Primario:

comunicarte
Editorial

3° grado

Esc.	Gt.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.	PGE
PTA	3 ^{ta}	51	29	38	38	73	37	59	87	26	67	63	25	56	69	70	71	51.31	
	3 ^{ra} m	43	36	24	28	65	29	35	64	34	59	54	32	50	67	51	64	38.18	44.74
	3 ^{ra} A	56	68	54	64	110	44	70	104	46	141	152	71	64	137	96	111	86.75	
	3 ^{ra} B	74	74	74	59	147	92	90	143	67	143	160	84	96	157	164	128	109.5	98.12
ZSM	3 ^{ra} Atm	64	68	64	81	138	59	98	119	58	118	122	62	72	120	132	136	88.18	88.18
Prom.	porCI	57.6	55	46.4	54	86.6	52.2	70.4	103.4	46.2	105.6	110.2	54.8	67.6	110	102.6	102	74.78	

En la primera columna figuran las iniciales de las escuelas que intervinieron. En la penúltima columna se promediaron las cantidades de palabras de los CI por grupo con un promedio general de 74,78 (“media”), y en la última columna (PGE), promedios de cada institución en 3° grado.

5° grado

Esc.	Gr.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.	PGE	
PTA	5°um	79	54	33	37	95	38	61	110	35	104	94	43	67	95	95	108	71.75		
FLB	5°H	67	49	43	48	113	46	76	107	29	102	98	48	49	76	75	94	70	70.87	
ZSM	5°Aim	97	74	85	104	161	71	140	169	84	200	217	112	134	170	171	193	137.18	137.18	
Prom.																				135
porCI		86.25	65.5	53	80	131	57.25	76.75	140	56.75	156.75	151.5	71.75	100	126.25	133.5	143.75	103.48		

En los 5° grados, el promedio de las cantidades de palabras en general en el total de los CCII es de 103,48 (“media”). La última columna, PGE se refiere al *promedio por grado por escuela*.

Secundario:
2º año

Esc.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.
FF	111	121	68	88	181	104	136	175	94	207	175	115	139	191	205	183	143
FLB	151	130	112	128	203	92	142	198	93	199	203	89	156	192	207	202	156
JLB	50	51	44	61	96	39	56	80	34	89	68	28	64	92	94	58	62.75
Prom.	104	100	74	92	160	78	111	151	73	165	148	77	119	158	108	147	120

En 2º año, la “media” de cantidad de palabras por CI es de 120 palabras. Como se trabajó con un solo grupo por curso y por institución, el promedio de la última columna coincide con el PGE.

5° año

Esc.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.
FF	115	125	115	96	187	94	151	205	103	118	171	77	153	171	214	72	135
FLB	142	131	124	143	219	108	165	194	152	236	219	108	189	167	220	239	172
JLB	79	82	60	71	141	66	80	126	71	135	149	53	117	126	125	160	92,56
Prom.	112	112	99	103	182	89	132	141	108	163	179	79	153	154	186	157	133

En 5° año, la “media” de palabras por CI es de 133.

6º año

Esc.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.
FF	165	152	155	127	236	127	198	196	122	128	256	111	165	203	213	231	180
FLB	142	108	85	133	193	101	157	179	82	211	212	109	147	186	186	232	153
JLB	62	56	69	51	109	57	62	90	52	101	83	34	64	98	88	98	73.37
Prom.	123	72	103	103	179	95	139	155	85	146	183	84	125	162	162	187	135

En 6º año, la “media” es de 135 palabras.
 Tal como se observó en el Promedio de Palabras, a mayor edad se obtuvieron mayores índices de vocablos diferentes.

Los docentes:

CI	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	Prom.
Docentes	72	75	70	67	117	73	86	107	48	109	108	48	90	112	113	100	87.18

La “media” de los docentes fue de 87.18 palabras. Puede observarse que hubo algunos CCII con mayor cantidad de vocablos que otros, lo que estaría indicando mayor conocimiento en esos casos. Por ejemplo, en el CI número 5, Comidas y Bebidas, hubo mayor cantidad de palabras, y en 09 Calefacción e Iluminación y 12 Medios de Transporte, se logró la menor cantidad de palabras.

La cantidad de palabras (distintas, no repetidas) indica la Disponibilidad Léxica en cada tema en particular (no es igual al léxico mental, que posee mayor amplitud). Las cifras de las que hablamos se refieren a cantidad de palabras diferentes, no es el total de palabras mencionadas por los entrevistados.

Índice de Disponibilidad Léxica:

El Índice de Disponibilidad Léxica (IDL), se refiere al grado de disponibilidad de los vocablos mencionados por los entrevistados. Es decir que analiza las palabras que tienen mayor disponibilidad en el léxico mental de los encuestados, teniendo en cuenta que además de la frecuencia con que fueron dichas, se considera el orden en que se expresaron. Por esa razón, un vocablo que en un grupo de veinte personas fue dicho doce veces (frecuencia), debe ser analizado en qué lugar se lo mencionó, pues es muy diferente su disponibilidad, si está en primer lugar o en el décimo. Para esta operación se aplica la fórmula de López Chávez (1991) que permite considerar los dos aspectos y que es aplicada por todos los estudios de DL en lengua española.

Así, en el CI 01, Partes del cuerpo, las palabras con mayor IDL fueron *cabeza*, *brazo*, *ojo*, o en el CI 12, Medios de Transporte, *auto*, *avión*, *bicicleta*. En este último Centro, los medios acuáticos, por ejemplo, no están considerados supuestamente por el hábitat de los hablantes (Carcedo González, 2000), la escasez de medios de transporte se refleja en la cantidad de palabras, que es menor a los demás CCII. Por último, además de su finalidad pedagógica, la DL analiza el IDL con otros propósitos como por ejemplo la organización de diccionarios, análisis de mercado o hábitos de una comunidad entre otros.

DL de estudiantes de último año de secundario en Córdoba

Análisis de la DL de tres 6° años que participaron en el PICTOR, incluida la lista de vocablos con su IDL.

En esta oportunidad, se hará referencia solamente al último año del Ciclo de Especialización (secundario) con la finalidad de poder comparar con otros equipos de investigación que trabajaron en el último año del secundario, aplicaron similar metodología y cuyas conclusiones fueron publicadas.

ANÁLISIS GENERAL

Debemos destacar que en este análisis se han observado conjuntamente tres grupos de estudiantes del último año del Ciclo de especialización, pertenecientes a tres instituciones de la ciudad de Córdoba con diferentes características: A) 13 estudiantes de escuela pública urbano marginal, B) 28 estudiantes de escuela pública en barrio residencial y C) 20 de escuela privada en barrio residencial.

Entre las normas de edición, se puede mencionar el número de los vocablos (que en general se decidió igualarlos a singular); se optó en general por el género masculino entre vocablos cuyo significado no se alteraba por el cambio de género y cuyo lexema base era el mismo. Con respecto a la ortografía, se transcribieron las palabras sin errores ortográficos.

Una publicación²³ sobre una investigación realizada en la Universidad Empresarial Siglo 21 en el marco de una investigación nacional de Profesionales de la Orientación Vocacional de la República Argentina (Apora), *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados, proyectos, expectativas y obstáculos*, con la dirección de Sergio Rascovan, con participación de estudiantes del último año de secundario en escuelas públicas y privadas de las ciudades de Córdoba y Río Cuarto, revela que en los jóvenes con padres con estudios universitarios completos, la expectativa es fuertemente valorada, lo que también se ve reflejado en los estudiantes que se reciben en la universidad, ya que la mayoría pertenecían a sectores sociales de mayores recursos socio-económico-culturales, confirmando la estadística de la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación que revela tan sólo un 17% del total de estudiantes universitarios provenientes de hogares de menores recursos.

En nuestro trabajo, si se separan los datos de las tres instituciones que participaron de la muestra, también se observan diferencias vinculadas al nivel sociocultural de los padres de los entrevistados, considerándose un nivel marcadamente bajo para el grupo A sin completar estudios secundarios con desempeño laboral no especializado, en su mayoría “desocupados” o “ama de casa”. Características de padres con estudios que oscilan entre secundario y universitario, ambos padres con trabajo especializado, “profesionales” en el grupo B; y en el grupo C, se trataría de padres con estudios entre secundario y universitario, actividad laboral comercial, empresaria y profesional.

En el siguiente cuadro se aprecian algunos datos en conjunto correspondientes a todos los CCII. Se puede observar que sobre un promedio de 18.16 vocablos por sujeto entre los dieciséis CCII, se producen algunas diferencias que dependen tanto del CI del que se trate, como del grupo de alumnos entrevistados teniendo en cuenta las variables socioeconómicas ya mencionadas. Un dato que considero relevante para analizar la disponibilidad léxica de este grupo de estudiantes es la cantidad de palabras diferentes, pues estaría determinando el Léxico Disponible de esta pequeña comunidad de estudiantes entrevistados, hecho que permitirá establecer un breve “diccionario” de Disponibilidad Léxica del grupo. El objetivo de ello será permitir a los docentes tener un registro del vocabulario de los alumnos, para sobre ello poder trabajar con estrategias que lo amplíen.

	Cantidad de entidades léxicas	Vocablos diferentes	Promedio de palabras por sujeto	Prom. Pal. escuela A	Prom. Pal. escuela B	Prom. Pal. escuela C
01	1.701	208	21.83	16.30	22.81	24.20
02	1.248	197	20.45	18.53	20.39	21.80
03	987	231	16.09	16.53	16.03	15.65
04	797	221	14.68	12.46	13.85	17.20

23 Diario *La Voz Del Interior*, Córdoba, miércoles 14 de noviembre de 2007, p 18A

05	1525	353	23.47	18.69	22.92	25.75
06	910	247	14.19	12.38	14.05	15.25
07	1161	308	17.06	12.53	16.96	20.05
08	1460	340	22.45	20.69	23.25	22.15
09	871	319	14.72	9.61	11.42	9.50
10	1336	367	20.09	16	19.96	22.95
11	1127	371	18.4	12.53	20.57	19
12	1004	158	16.45	13.30	16.85	17.95
13	682	283	11.18	10.69	10.57	12.20
14	1478	277	24.36	20.84	24.46	26.50
15	995	365	16.32	12	15.42	20.40
16	1154	400	18.95	14.07	19.14	21.80

En adelante se hará un comentario sobre los aspectos relevantes observados en cada CI. Entre los vocablos con mayor IDL, se seleccionaron los cinco primeros, pues en el siguiente apartado se presentará la lista completa de cada CI.

01 PARTES DEL CUERPO:

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1.701, con 208 vocablos diferentes. El promedio es de 21.83 palabras por individuo.

Las palabras con mayor IDL fueron *cabeza, brazo, mano, pierna, dedo*.

Valoración cualitativa:

PARTES DEL CUERPO

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
cabeza	0.622	52
brazo	0.596	46
mano	0.535	45
pierna	0.511	51
dedo	0.476	54

En el cuadro puede apreciarse que la Frecuencia Absoluta no se corresponde con el IDL, pues el orden en que se nombraron los vocablos determina el IDL mayor o menor.

En comparación con estudios de DL desarrollados en otras ciudades (Ávila, Salamanca, Zamora, Galloso Camacho, 2003), en la muestra que realizamos en

Córdoba no se mencionaron palabras vulgares o lunfardos para designar las partes del cuerpo, y el IDL de palabras alusivas al sexo fue bajo.

La categoría gramatical predominante es de nombres, sólo en algunas frases se incluyeron adjetivos. No hubo formas verbales.

Se observaron algunos derivados como *abdominales* y formas compuestas como *antebrazo*. En algunos casos se dio el uso continuado de palabras vinculadas con una parte del cuerpo, como *cabeza*, *pelo*, *ojo*, *nariz*, *boca*, *labio*, *oído*. Se aceptaron como entidades léxicas frases como *dedo chico del pie* o *miembro femenino*.

Si se disocia por cada institución el promedio de palabras por individuo, como medio para determinar la riqueza léxica de cada grupo, tenemos que en el grupo A fue de 16.30, el más bajo, le sigue en número el grupo B que fue de 22.81, y el más elevado en el C, de 24.20.

Como los tres grupos de nuestro estudio pertenecen a escuelas urbanas, las comparaciones cualitativas marcarán con preferencia las variaciones socioculturales y no entre rurales y urbanas, como se ve en otros estudios (María Victoria Galloso Camacho, 2003), o por regiones o provincias con diferentes sintopías (José Antonio Bartol Hernández, 2004).

02 LA ROPA

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1248, con 197 vocablos diferentes. El promedio es de 20.45 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

LA ROPA

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
remera	0.7258	54
camisa	0.5005	46
pantalón	0.4325	36
media	0.4125	48
campera	0.3886	48

La relación orden-frecuencia se evidencia entre el vocablo *media* y *campera*, pues tienen la misma frecuencia pero con un IDL diferente.

Se observa que entre los tres grupos que componen el conjunto, se mantiene similar graduación a la manifestada en el CI anterior, con menor promedio en la escuela A, 18.53, asciende en la B, 20.39, y el nivel superior se encuentra en la escuela C, con promedio de 21.80.

Abundantes nombres, advirtiéndose la influencia de extranjerismos en prendas de moda empleados por el grupo C: *jean*, *stiletto*, *strapless*, *colaless*.

Norma de edición: en el caso de la palabra *suéter-sweater* se unificó en este americanismo *sweater* por ser de uso más frecuente. Se emplearon adjetivos como *fea*, *elástica* o *corta*.

Las palabras con mayor IDL fueron *remera*, *camisa*, *pantalón*, *media*, *campera*, *buzo*.

En la transcripción de palabras se unificó en el número singular. Hay presencia de palabras compuestas como: *pantimedia*, *sobretudo*, *antejo*.

03 PARTES DE LA CASA (sin los muebles)

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 987, con 231 vocablos diferentes. El promedio es de 16.09 palabras por individuo.

La relación de promedio de palabras por grupo es similar en los grupos A (16.53) y B (16.03), e inferior en el grupo C (15.65).

Valoración cualitativa:

PARTES DE LA CASA

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
cocina	0.6041	51
living	0.5507	48
baño	0.5175	52
comedor	0.3600	35

Las palabras de mayor índice de disponibilidad fueron *cocina*, *living*, *baño*, *comedor*. En la tabla se observa que no hay coincidencia entre el IDL y la frecuencia, pues en el primer caso se considera el orden en que se expresaron los vocablos, mientras que en el segundo es sólo la frecuencia, dato que daría una disponibilidad errónea, como lo demostró la fórmula de López Chávez (1991) al incorporar la consideración del orden. El uso de extranjerismos en este CI fue mínimo, con palabras como *Pórtland*, *porch*, *hall*, *living*, *garage*.

En el listado de palabras se advierte para el grupo A mayor cantidad de vocablos referidos a los materiales de construcción, en B y C se introducen vocablos referidos a mayor cantidad de artefactos (*inodoro*, *bidé*) y dependencias en la casa: *lavadero*, *pieza de planchar*, *sala de estudio*, *sala de juego*.

04 LOS MUEBLES DE LA CASA

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 923, con 203 vocablos diferentes. El promedio es de 14.68 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

LOS MUEBLES DE LA CASA

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
mesa	0.5702	47
silla	0.5393	50
sillón	0.4123	48
mesa de luz	0.3874	41

Al observar la tabla vemos que si bien *silla* tiene la mayor frecuencia, está disponible en segundo lugar, por el orden en que aparecieron los vocablos. Se repiten vocablos que se expresaron en el CI anterior, como *inodoro*, *bidé*; además, son vocablos que en realidad no son partes o muebles de la casa; sin embargo, se los aceptó. Surgen en los grupos B y C vocablos referidos a electrodomésticos que en el A no aparecieron. En general, el promedio de palabras por individuo es reducido tanto en el CI 03 como en el 04.

05 ALIMENTOS Y BEBIDAS

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1.427, con 332 vocablos diferentes. El promedio es de 23.47 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

ALIMENTOS Y BEBIDAS

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
agua	0.3415	39
jugo	0.2869	34
manzana	0.2119	27
vino	0.2011	24

Con pequeñas variantes, en general, surgen extranjerismos referidos principalmente a bebidas: *vodka*, *whisky*, *champagne*. En cuanto a las bebidas, se respetó el nombre comercial por ser descriptivo del sabor. Hay mayor variedad de alimentos en los grupos B y C, surgen vocablos como *espárrago*, *sorrentino*, *bacalao*, que son conocidos y de precios elevados en la canasta familiar.

06 OBJETOS COLOCADOS SOBRE LA MESA PARA LA COMIDA

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 990, con 191 vocablos diferentes. El promedio es de 14.59 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

OBJETOS COLOCADOS

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
vaso	0.6237	52
plato	0.5971	48
tenedor	0.5438	44
servilleta	0.4930	50

Debe observarse que con mayor frecuencia *servilleta* sólo corresponde a una cuarta disponibilidad referida a este CI. La frase *control remoto* revela un hábito frecuente de ver televisión durante las comidas. Se aceptó la frase *plato para* sopa que debía ser *plato sopero*. El promedio de palabras por individuo es muy bajo en comparación con el CI anterior.

07 LA COCINA Y SUS UTENSILIOS

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1.049, con 276 vocablos diferentes. El promedio es de 17.06 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

LA COCINA Y SUS UTENSILIOS

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
cocina	0.3433	26
olla	0.3426	35
tenedor	0.3330	31
cuchillo	0.3308	31

El vocablo *olla*, si bien tiene una frecuencia mayor, ocupa el segundo lugar de DL por influencia del orden. No hay diferencias entre los vocablos de los tres grupos. En este CI junto a los dos anteriores (05, 06, 07) se plantea una superposición de vocablos, ya sea por el cansancio para discriminar el significado para cada CI o por similitud de espacios, algo similar a lo que observamos entre los CCII 03 y 04.

08 LA ESCUELA

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1.371, con 295 vocablos diferentes. El promedio es de 22.45 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

LA ESCUELA

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
profesor	0.5164	46
silla	0.5095	46
banco	0.4420	38
alumno	0.4139	41

En este CI, el mayor IDL es ocupado por vocablos referidos a materiales de la escuela. Si observamos el cuadro general ubicado al comienzo de este punto, advertimos que no hay diferencias relevantes entre las tres escuelas. Aquellas palabras que aluden a la actividad académica ocupan IDL bajos: *libro, carpeta, cuaderno, investigación*. El vocabulario en general es estándar, hay pocos extranjerismos como *liquid paper*.

09 CALEFACCIÓN E ILUMINACIÓN

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 637, con 180 vocablos diferentes. El promedio es de 10.44 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

CALEFACCIÓN E ILUMINACIÓN

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
calefactor	0.5577	41
lámpara	0.4728	39
sol	0.3669	28
estufa	0.3097	25

El promedio de palabras por individuo inferior a otros CCII merece un análisis del entorno climático y las limitaciones que se manifiestan en sectores de menores recursos. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la ciudad de Córdoba tiene clima templado todo el año con muy pocos días de frío en invierno y veranos cálidos, días soleados y secos. Si comparamos este CI con estudios desarrollados en España, por ejemplo, es al igual que se observa en ellos, uno de los de menor productividad.

10 LA CIUDAD

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1.336, con 422 vocablos diferentes. El promedio es de 20.09 palabras por individuo.

La relación de promedio de palabras por grupo es menor en el grupo A (16), se eleva en el B (19.96) y es superior en el grupo C (22.95).

Valoración cualitativa:

LA CIUDAD

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
edificio	0.5633	44
casa	0.4518	39
auto	0.4374	42
calle	0.3274	32

Como venimos observando en anteriores centros de interés, la Frecuencia Absoluta no determina mayor disponibilidad léxica, pues en palabras como *plaza* ha tenido una alta frecuencia, pero expresada por los entrevistados en orden posterior a otras determinó que estuviera menos disponible con respecto a las mencionadas en el cuadro.

Criterios de edición: se aceptaron siglas como *CPC* y líneas de ómnibus, como *N1*, *N2*, con el mismo criterio que se aceptaron bebidas por la marca comercial. Hay pocos vocablos de valoración negativa como *smog*, *contaminación*, *baches*, comparado con estudios realizados en provincias españolas donde su número es mayor.

II EL CAMPO

Valoración cuantitativa: El total de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1.127, con 371 vocablos diferentes. El promedio es de 18.4 palabras por individuo. El promedio de palabras ha sido superior en el grupo B, un poco menos el C y con una gran diferencia el A. Podría interpretarse esta diferencia por desconocimiento del tema, posiblemente por un entorno suburbano sin contacto con las actividades rurales o de jardín planteadas en el CI.

Valoración cualitativa:

EL CAMPO

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
caballo	0.5021	44
vaca	0.4421	34
tractor	0.1922	23
casa	0.1732	18

Los vocablos incluidos en este CI incluyen actividades, animales y características propias del campo, desde la mirada de los estudiantes de la ciudad. Es notable la diferencia entre *vaca* y *tractor*. Predominan los nombres, pero hay algunos verbos. Se advierte una valoración positiva por medio de los vocablos empleados, como *aire puro*, *naturaleza*, *paisaje* y muy pocos de valoración negativa como *alejamiento*, *casa humilde*, *pesticida*, *soledad*, *ranchito*.

12 MEDIOS DE TRANSPORTE

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1.004, con 158 vocablos diferentes. El promedio es de 16.45 palabras por individuo.

La relación de promedio de palabras por grupo es marcadamente inferior en la escuela A (13.30) con respecto al grupo B (16.85) y al grupo C (17.95).

Valoración cualitativa:

MEDIOS DE TRANSPORTE

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
colectivo	0.4894	42
auto	0.4822	41
avión	0.4546	45
bicicleta	0.4309	44

En el cuadro se evidencia que la frecuencia no determina la DL, pues el vocablo de mayor frecuencia *avión* ocupa el tercer lugar en DL. Esto se debe a que no fue expresada en los primeros espacios de cada entrevista, es decir que está menos “disponible” que las anteriores. Se observa también en este CI la mención de líneas de ómnibus como vocablos, hecho que se respetó debido a que en la jerga estudiantil forma parte de su léxico.

13 TRABAJOS DEL CAMPO Y EL JARDÍN

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 682, con 283 vocablos diferentes. El promedio es de 11.18 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

TRABAJOS DEL CAMPO Y EL JARDÍN

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
sembrar	0.2685	22
regar	0.2509	23
plantar	0.2031	17
jardinero	0.1839	13

El bajo promedio general de palabras por sujeto, si se considera la media de 18.6, puede estar determinado por el hecho de que las escuelas de la muestra son urbanas y eso revelaría escasos conocimientos sobre tareas de campo. Se observa el uso de verbos en infinitivo a diferencia de otros CCII debido al tema planteado en el CI que implica acciones, pero en su mayoría los vocablos revelan las herramientas empleadas en los trabajos de campo y de jardín. En vez de *esquilar* se aceptó mantener *deslanar* por revelar el desconocimiento de las tareas rurales en el vocabulario. No hay extranjerismos, siglas o marcas comerciales. Ausencia de vocablos de valoración negativa.

14 ANIMALES

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1478, con 277 vocablos diferentes. El promedio es de 24.36 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

ANIMALES

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
perro	0.7226	52
gato	0.6076	48
caballo	0.4180	43
vaca	0.3441	34

Los vocablos empleados son sustantivos, se incluyeron animales autóctonos como *cabra*, *vizcacha*, *lagartija*, pero también algunos exóticos como *lobo marino*, *can-guro*. Si bien Córdoba es una ciudad mediterránea alejada del mar, se expresaron vocablos referidos a animales marinos: *foca*, *morsa*, *elefante marino*, *tiburón*. No hay presencia de vocablos valorativos.

15 JUEGOS Y DIVERSIONES

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1003, con 365 vocablos diferentes. El promedio es de 16.32 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

JUEGOS Y DIVERSIONES

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
fútbol	0.4308	42
básquet	0.2597	26
tenis	0.1745	20
computadora	0.1703	18

Fuerte presencia de extranjerismos, como *play station* con alto grado de Disponibilidad (0.1437...) y otros juegos de origen extranjero, como *volley, handball, jockey* o *pool*.

Si bien se transcribieron los vocablos en singular, en el caso de *damas* se respetó el plural, pues corresponde al nombre del juego. En el grupo B aparecen, a diferencia del primero, diversos juegos de naipes, se menciona por primera vez el *golf* y el *rugby*.

Ausencia de expresiones vulgares; si bien se emplearon formas verbales como *trepar, molestar, saltar*, predomina el uso de sustantivos.

16 PROFESIONES U OFICIOS

Valoración cuantitativa: La totalidad de unidades léxicas escritas en este centro fue de 1.112, con 400 vocablos diferentes. El promedio es de 18.95 palabras por individuo.

Valoración cualitativa:

PROFESIONES U OFICIOS

Vocablos de mayor IDL	IDL	Frecuencia Absoluta
abogado	0.4800	41
médico	0.3055	29
profesor	0.3019	31
arquitecto	0.2487	26

En el cuadro se observa lo que ya señalamos, referido a que la frecuencia no siempre brinda la disponibilidad exacta de un vocablo, pues *médico* tiene mayor disponibilidad que *profesor*; sin embargo, la frecuencia de la segunda es superior a la anterior.

Hay profesiones como *maestro* que en general se atribuyen a un género en particular, en este caso el femenino, pero en instituciones en donde tienen maestro varón, surgió en ambos géneros. Se optó por transcribir en el masculino, como se realizó en todo el análisis, al igual que *profesor*.

En cuanto a la variable sociocultural, en el grupo A se advierte mayor frecuencia en profesiones como *albañil* o *ama de casa*, vinculadas con servicios, mientras que en los grupos B y C abundan profesiones tradicionales de formación universitaria como *abogacía*, *arquitectura*, etc. En un solo caso se mencionó *prostitución* como profesión.

A MODO DE EJEMPLO

En el listado que ofrecemos a continuación, se reúnen, a modo de ejemplo, los vocablos correspondientes a uno de los dieciséis Centros de Interés²⁴, en tres columnas: en la primera, están los expresados por los entrevistados, ordenados según el Índice de Disponibilidad Léxica, que se refleja en la segunda columna (IDL) y que indica la relación entre frecuencia y orden en que fueron expresados. En la tercera columna, la Frecuencia Absoluta se refiere a la cantidad de veces que fueron mencionadas esas entidades léxicas.

02 LA ROPA²⁵

24 Los demás Centros de Interés pueden consultarse en la dirección electrónica jdaluz07@arnet.com.ar

25 Nota: estudiantes de último año del Ciclo de Especialización (o Polimodal)

Nº	Palabras	IDL	frec Absol.
1	remera	0,72589447	54
2	camisa	0,50057004	46
3	media	0,44041917	51
4	pantalón	0,43256882	36
5	campera	0,38868417	47
7	buzo	0,38841997	45
6	pollera	0,34038622	43
8	jeans	0,29269106	33
9	zapatilla	0,27920718	47
10	short	0,26629214	36
11	zapato	0,21502440	41
12	camiseta	0,20142798	25
13	saco	0,19967677	28
14	suéter	0,19963255	24
15	bombacha	0,17718834	31
16	calzoncillo	0,17407976	27
17	pulóver	0,13958385	19
18	musculosa	0,13628463	23
19	bufanda	0,12274485	22
20	jogging	0,12181806	18
21	corpiño	0,11509305	24
22	gorra	0,10098686	15
23	cancán	0,10039075	15
24	bermuda	0,09962523	14
25	guante	0,09168587	15
26	bota	0,09015887	21
27	sandalia	0,08601381	21
28	corbata	0,08472767	17
29	polera	0,08097289	12
30	vestido	0,07339036	12
31	capri	0,07237836	11
32	gorro	0,07170482	13
33	chomba	0,06719081	8
34	ropa interior	0,06384184	10
35	malla	0,05678716	10
36	tapado	0,05050358	10
37	calza	0,04573225	8

38	boxer	0,04515514	9
39	blusa	0,04506527	7
40	torera	0,04236712	6
41	jumper	0,04205808	8
42	ojota	0,04170481	15
43	cinto	0,04122082	8
44	blazer	0,03670404	6
45	sombrero	0,03636292	6
46	alpargata	0,03468622	7
47	remera manga larga	0,03443666	6
48	pescador	0,03294356	4
49	minifalda	0,02809343	5
50	falda	0,02260430	3
51	corsé	0,02120924	3
52	marca	0,02102344	2
53	soquete	0,02004221	3
54	bikini	0,01986344	4
55	pupera	0,01976295	3
56	polar	0,01927087	4
57	strapless	0,01910925	4
58	culote	0,01853747	4
59	delantal	0,01790994	4
60	cardigan	0,01781485	5
61	solera	0,01752110	2
62	cuellera	0,01647178	2
63	vincha	0,01639344	1
64	color	0,01639344	1
65	calcetín	0,01639344	1
66	tanga	0,01621348	4
67	polaina	0,01482460	2
68	pantalón largo	0,01475410	1
69	camisón	0,01471096	3
70	cinturón	0,01450603	2
71	slip	0,01393449	3
72	pañuelo	0,01370020	5
73	cuadrado	0,01327869	1
74	traje	0,01304876	5
75	guardapolvo	0,01258380	4
76	chaleco	0,01231243	4
77	pantimedia	0,01223500	3
78	bonete	0,01195082	1
79	círculo	0,01195082	1
80	cordón	0,01195082	1
81	linda	0,01174989	2
82	botín	0,01151047	3
83	forma	0,01075574	1
84	enagua	0,01075574	1
85	anteojo	0,01075574	1
86	fea	0,01057490	2
87	moño	0,01057490	2
88	colales	0,01043210	2
89	taco	0,01034603	2
90	vestido	0,01028887	2
91	impermeable	0,00994836	3
92	venda	0,00968016	1

93	top	0,00939876	3
94	gamulán	0,00927135	2
95	corta	0,00871215	1
96	salida de baño	0,00871215	1
97	hombreira	0,00871215	1
98	camisola	0,00856567	2
99	pijama	0,00823743	3
100	stileto	0,00818837	3
101	larga	0,00784093	1
102	calzoncillo largo	0,00784093	1
103	pantufla	0,00712556	2
104	enterizo	0,00705684	1
105	cómoda	0,00705684	1
106	borceguí	0,00705684	1
107	pantalón corto	0,00705684	1
108	accesorio	0,00641300	2
109	incómoda	0,00635116	1
110	vestirse	0,00635116	1
111	pantalón corderoy	0,00635116	1
112	de fiesta	0,00635116	1
113	chal	0,00624437	2
114	abrigada	0,00621086	2
115	rompeviento	0,00616005	2
116	succo	0,00593764	2
117	sobretudo	0,00574335	2
118	colorida	0,00571604	1
119	de salir	0,00571604	1
120	sudadera	0,00549831	2
121	apagada	0,00514444	1
122	bombacha gaucho	0,00514444	1
123	pescadores	0,00514444	1
124	mocasín	0,00514444	1
125	cuello	0,00467508	2
126	pañal	0,00462999	1
127	enterito	0,00462999	1
128	tacón	0,00416699	1
129	corderoy	0,00416699	1
130	miriñaque	0,00416699	1
131	ropa formal	0,00375029	1
132	local	0,00375029	1
133	remera manga 3/4	0,00375029	1
134	chaqueta	0,00375029	1
135	desabrigada	0,00337526	1
136	shopping	0,00337526	1
137	ropa informal	0,00337526	1
138	elastizada	0,00337526	1
139	moda	0,00337526	1
140	bahiano	0,00337526	1
141	bombacha de gaucho	0,00337526	1
142	escote	0,00337526	1
143	corbatín	0,00337526	1
144	tirador	0,00303774	1
145	negocio	0,00303774	1
146	vestimenta	0,00303774	1
147	suelta	0,00303774	1

148	piloto	0,00273396	1
149	sacón	0,00273396	1
150	conjunto	0,00246057	1
151	gomita de pelo	0,00246057	1
152	campera corderoy	0,00246057	1
153	gaucho	0,00221451	1
154	combinable	0,00221451	1
155	pulsera	0,00221451	1
156	vedetina	0,00221451	1
157	cueillo polar	0,00221451	1
158	algún disfraz	0,00199306	1
159	poncho	0,00199306	1
160	reloj	0,00199306	1
161	ojal	0,00179375	1
162	overall	0,00179375	1
163	botón	0,00161438	1
164	gabán	0,00161438	1
165	bordado	0,00145294	1
166	calzón	0,00145294	1
167	smoking	0,00085795	1

ESTRATEGIAS SUPERADORAS

El análisis del léxico para la enseñanza de la lengua con fines académicos implica un compromiso de quienes están involucrados en el proceso. La aplicación de estrategias para reconocimiento o incorporación de vocablos vinculados con el conocimiento académico debería darse tanto desde el profesor como desde los mismos alumnos que pueden desarrollar aquellas que le facilitan la ampliación de su vocabulario específico.

La comprensión de los procesos de almacenamiento de vocabulario en el léxico mental contribuye a la elección adecuada de estrategias de aprendizaje que faciliten la adquisición de palabras relacionadas con determinados centros de interés. Conocer los procesos de adquisición léxica facilita la aplicación de estrategias didácticas.

El procedimiento de aislar las palabras en el fluir del discurso y establecer conexiones entre algunas unidades y el significado que se intenta comunicar es todo un desafío. Es posible observarlo con claridad en alumnos que estudian lengua extranjera, pues la doble tarea de incorporar los vocablos del conocimiento que se desea expresar y luego seleccionarlos adecuadamente para producir un discurso demanda una especial destreza.

En un artículo que publicamos²⁶ sobre Vocabulario y Rendimiento Académico, se mencionan algunas estrategias posibles para ser aplicadas en la enseñanza de la lengua española. Una de las propuestas dice, para el área de ciencias: *destaque*

26 “El Vocabulario y el Rendimiento Académico” en *Español con fines académicos*, 2005, p 95. Madrid, Edinumen

los conceptos más importantes de un texto con el vocabulario específico que le corresponde; otra estrategia que se complementa con la anterior, es: *elabore listas de palabras desconocidas de cada tema y luego clasifique esos vocablos...* o colocar “rótulo” de palabras nuevas o anteriormente conocidas a las que luego el alumnado deberá emplear en su vocabulario usual. Debe recordarse que este artículo hace referencia al *vocabulario pasivo* y su instrumento de aplicación fue el TEVI (Max Echeverría, 1986). Sin embargo, para ampliar el vocabulario disponible, las estrategias a aplicar deben hacer hincapié en la incorporación de vocablos referidos a áreas de conocimiento concretas. Una manera muy simple de trabajar en el aula sería sobre la base de un tema de estudio, por ejemplo, en una clase de literatura, con la lectura de una obra literaria como *Relato de un naufragio*, de G. García Márquez. Se seleccionan los vocablos referidos al barco que naufragó, también pueden ser los que se relacionan con el mar, u otros temas revelados en el relato. Esa selección de vocablos sería el primer paso para su incorporación al vocabulario disponible; el segundo paso consiste en generar temas de discusión sobre el área de contenido con la premisa de aplicar las palabras destacadas, y un tercer paso sería la producción de un discurso narrativo en el que el vocabulario específico esté incorporado y disponible. Con el ejemplo dado se lograría incorporar un vocabulario específico inusual en la jerga de estudiantes que viven lejos del mar, debido a la situación geográfica en que se encuentra la ciudad de Córdoba. En otra oportunidad hemos señalado que las estrategias aplicadas en el aula por el docente pueden ser incorporadas por los estudiantes para su aplicación habitual, como complemento de su aprendizaje y con la posibilidad de aplicarse como técnica de estudio en todas las áreas de conocimiento para lograr que la simple mención de un vocablo remita al estudiante a un tema determinado.

Hay múltiples ejemplos de estrategias aplicables a la enseñanza del léxico, uno de ellos llamó nuestra atención en la tesis *La imagen en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario. Imagen mental y memorización de vocabulario en primaria*²⁷. Se presenta como estrategia de enseñanza del inglés como lengua extranjera la asociación de la palabra con la imagen que refleje la situación comunicativa en que es dicho cada vocablo. Allí se comentan momentos de la enseñanza vinculadas al estructuralismo, o bien al conductismo, en donde la enseñanza del vocabulario se vinculaba, por ejemplo, con el sonido; a partir de los años setenta la comunicación influye para que la imagen, con el desarrollo de las técnicas visuales, sea considerada relevante en el aprendizaje del vocabulario y los criterios que han de primar, así como el proceso de aprendizaje, almacenamiento, uso y recuperación de los vocablos. Para lograr estos fines es importante que las palabras se ofrezcan contextualizadas y con abundantes recursos visuales (objetos reales, cualidades visibles, acciones ejecutadas en clase, acciones simuladas, ilustraciones, gráficos

27 Tesis doctoral presentada por Macarena Navarro Pablo, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y Filologías Integradas, Facultad de Educación, Universidad de Sevilla (España) Director: José Luis Navarro García. Fecha de lectura: julio de 2000 - Jesús Moreno Ramos (Villajoyosa, Alicante)

e imágenes mentales). Por último, este proceso de memorización concluye con la revisión periódica del vocabulario y el reencuentro de la palabra en distintos contextos.

El desafío para el docente es orientar a los alumnos hacia el área de saber que se desea transmitir y dentro de ella desarrollar los contenidos aplicando estrategias que los eleven a un plano de conocimiento menos obvio o tangible.

CONCLUSIONES

Tal como lo planteamos al comienzo de este análisis, nuestro propósito era presentar una apretada síntesis de nuestras lecturas, primeras acciones y progresos en el área de Disponibilidad Léxica en Córdoba desde el Centro de Investigaciones Lingüísticas de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba. Creemos que este análisis que ofrecemos será relevante para otros estudios que seguramente se harán en el ámbito de la provincia de Córdoba.

En cada CI se han analizado aspectos que estaban a nuestro alcance. No es fácil realizar un relevamiento del léxico mental de cada individuo; sin embargo, mediante este procedimiento, consideramos que el Léxico Disponible obtenido refleja una realidad, donde se debe tener en cuenta la comparación efectuada entre tres centros educativos de disímiles características socioculturales pero con numerosas coincidencias en su LD.

En nuestro análisis hemos observado que el aspecto sociolingüístico es uno de los más significativos y refleja en el empleo de determinados vocablos las características socioculturales del hablante. En cuanto a la variable del sexo, no se advierten diferencias, hecho que en otros trabajos sobre el tema (Gallos Camacho, 2003) se ha señalado con variantes en el empleo de vocablos.

En la transcripción de vocablos a las planillas de cálculos se corrigieron errores ortográficos, cuando el mismo vocablo se expresaba en singular y plural simplemente con el agregado del morfema derivativo indicador del número, se optó por transcribir en singular; igualmente, sin ánimo de realizar discriminación por géneros, cuando un vocablo cuyo significado no varía tanto en femenino como en masculino, se optó por la forma del masculino; en este aspecto debemos destacar que vocablos como *maestra/o*, tanto en el CI La escuela como en Profesiones u oficios, es una profesión ejercida en su mayoría por docentes de género femenino; en una de las escuelas entrevistadas, había maestros de género masculino, razón por la que se optó por nombrarlo en masculino. En cuanto a la predominancia en el uso de sustantivos y la escasez de abstractos, o verbos, estaría dada porque en el léxico mental el almacenamiento se hace en nombres, sumado a la formulación del tema de los CCII que predisponen al uso de nombres.

En cuanto a la calidad del léxico de los encuestados, en general usaron un lenguaje estándar, no se expresaron términos vulgares ni lunfardos. De acuerdo con el objetivo de estos estudios, con fines pedagógicos, revelan un caudal de

conocimientos y constituyen un instrumento de inmenso valor para el trabajo docente con el léxico. Podrá incrementarse o especializarse, según los objetivos de la enseñanza y fundamentalmente de los contenidos de la misma.

Este es un estudio de fácil aplicación que puede llevar a cabo en el aula todo docente interesado por mejorar los resultados del aprendizaje.

Los contenidos curriculares pueden variar, pero es labor del docente ayudar al alumno a incorporar estrategias que le permitan desempeñarse hábilmente ante cualquier situación de aprendizaje. Tales estrategias deben ser enseñadas, pues no es una condición innata la de leer o escribir.

Esperamos con este análisis haber cumplido con nuestro propósito inicial, es decir, poder sintetizar las lecturas sobre léxico que más influyeron en la decisión adoptada para orientarnos hacia los estudios de Léxico Disponible en la ciudad de Córdoba y aplicar las muestras sobre Disponibilidad Léxica. Sumado a ello, agradecemos a quienes hicieron posible nuestra tarea de interpretación y procesamiento del vocabulario disponible, a los estudiantes y a los docentes que generosamente participaron para que nuestra tarea fuera posible.

BIBLIOGRAFÍA

- AITCHINSON Jean (1976) (1ª edición), *El Mamífero articulado. Introducción a la psicolingüística*. (ed. Castellana 1992). Madrid. Alianza Editorial S.A.
- (1987) "Words in the Mind: an introduction to the mental lexicon", Oxford-New York. Basil Blackwell Ltd., *Lingüística* vol. 1-1989 Reseñado por Humberto López Morales. Caracas. ALFAL
- ALBA Orlando (1995) "Anglicismos léxicos en el español dominicano: análisis cuantitativo", en *Español dominicano dentro del contexto americano*, 11-38, Santo domingo, Librería La Trinitaria
- ARONOFF Mark (1981) *Word Formation in Generative Grammar*, Cambridge, MIT Press
- ÁVILA Raúl (1986) "Léxico infantil de Méjico: palabras, tipos y vocablos". *Actas del II Congreso Internacional sobre el español de América*. Méjico: UNAM, 510-517
- (1997) *Variación Léxica: connotación, denotación, autorregulación*, Anuario de Letras, México, UNAM, Vol. XXXV
- AZURMENDI María José (2000) *Psicosociolingüística*, Bilbao: UPV/EHU
- BAILEY VICTERY John (1971^a) *Study of Lexical Availability among monolingual-bilingual speakers of Spanish and English* (tesina inédita) Houston: Rice University. Texas

- BARALO Marta (2001) "El lexicon no nativo y las reglas de la gramática", en *Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, Anexo 1 'tendencias y Líneas de Investigación en adquisición de segundas lenguas, Susana Pastor cesteros y Ventura Salazar García, (eds). Departamento de Filología Española, Lingüística general y Teoría de la Literatura
- BARTOL HERNÁNDEZ José Antonio (2002-2004) *Léxico Disponible de Soria. Estudios y Diccionarios*. Instituto de la Lengua, Colección Beltenebros, Burgos
- BENITEZ PÉREZ Pedro (1994) "Convergencias y divergencias en el léxico de alumnos de COU" Universidad de Alcalá de Henares, REALE, nº 2, ISSN 1133-6978, // Muller, Ch.1973, *Estadística Lingüística*, Madrid, Gredos)
- CARCEDO GONZÁLEZ Alberto (1998) "Tradición y novedad de las aportaciones hispánicas a los estudios de disponibilidad léxica" en *Lingüística* Vol. 10, Ed. Arco. Madrid
- (1999) "Estudio comparativo del vocabulario español (LE) disponible de estudiantes finlandeses y el de la sintopía madrileña: propuestas didácticas", A. Carcedo González ed., *DEA*, 1, 1999
- (2000) "La lengua como manifestación de otredad cultural (o convergencia intercultural)" en Aguirre Romero (ed.) *Especulo* (revista electrónica cuatrimestral), monográfico *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad Complutense de Madrid. <http://www.ucm.es/info/especulo/ele/carcedo.html>
- (2001) *Léxico Disponible de Asturias, Monografía 1*, Turku, Ed. Universidad de Turku, Monografías, Turku, Finlandia
- CARROLL J. B., DAVIES P., y RICHMAN B. (1971) *Word frequency book*, Boston, M. A.: Houghton-Mifflin
- CHOMSKY N. (1995) *The Theory of Principles and Parameters*, Massachussets, London, England, The MIT Press
- COSERIU E. (1977) "Introducción al estudio estructural del texto". *Principios de Semántica Estructural*. Madrid: Gredos
- (1981) *Lingüística Española Actual* "Los conceptos de dialecto, nivel y estilo de lengua y el sentido propio de dialectología" nº 1, 1986, 63
- CUBO DE SEVERINO L. (2000) *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*, Mendoza, Ed. de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Cuyo
- DALURZO M. Julia, Luis A. GONZÁLEZ (2004) *Lingüística en el Aula* Nº 6, Córdoba. Comunicarte

- y LUIS A. GONZÁLEZ (2005) *Español con Fines Académicos: de la comprensión a la producción de textos*, serie "Recursos", Madrid, Edinumen
- DIMITRIJEVIC Naum (1969) *A new aspect of the Lexical Availability of Secondary School Children*, Heidelberg, Julius Groos Verlag
- ECHVERRÍA Max y otros (1993) *Test de Vocabulario en imágenes: TEVI, Manual de Aplicación*, Universidad de Concepción, Concepción, Chile
- y VALENCIA A. (1999) *Disponibilidad Léxica en Estudiantes Chilenos*, Ed. Universidad de Chile, Universidad de Concepción, Concepción, Chile
- (2001) "Estructura y funciones de un software de Vocabulario Disponible", en *RLA, revista de lingüística teórica y aplicada*, Vol. 39 - Publicación de la Facultad de Humanidades y Arte, Universidad de Concepción, Chile
- *et al.* (2002) *TEVI-R. Test de Vocabulario en imágenes*, (3ª ed. Revisada), *Manual de Aplicación*, Concepción, Editorial Universidad de Concepción
- FODOR Jerry (1983) *La modularidad de la mente*, Madrid, Ed. Morata
- FORSTER, KENNETH I (1976) "Acceso al léxico mental" en Valle, Francisco, *et al.* (eds.) *Lecturas de Psicolinguística I. Comprensión y producción del lenguaje*. 1990 Madrid, Alianza editorial
- FROMKIN Victoria (1987) *The Lexicon: Evidence from Acquired Dyslexia*, *Language* 63: 1-22
- GALLOSO CAMACHO María Victoria (2003) *El léxico disponible de Ávila, Salamanca y Zamora*, Burgos, Fundación Instituto Castellano y Leonés de la Lengua
- GARCÍA MEGÍA Antonio (2004) *Utilidad de los estudios sobre Disponibilidad Léxica*, en página web: <http://angarmegia.webcindario.com/utilidad.htm>
- GARRETT, MERRILL F. (1990) "Percepción de palabras y oraciones" en Valle, Francisco, *et al.* (eds.) *Lecturas de Psicolinguística I. Comprensión y producción del lenguaje*. Madrid, Alianza editorial
- GECKELER H. (1984) *Semántica Estructural y Teoría del Campo Léxico*, (Brh Estudios y Ensayos), Paperback, España, Gredos
- GENOUVRIER E. y PEYTARD J. (1970) *Linguistique et enseignement du français*, Larousse
- GOUGHÈM George, R. MICHÉA *et al.* *L'élaboration du Français élémentaire*, Paris. Didier
- HERNÁNDEZ MUÑOZ Natividad y Julio BORREGO NIETO (2004) "Cuestiones Metodológicas sobre los estudios de disponibilidad Léxica" en *Actas del V*

congreso de Lingüística General Tomo II. ISBN 8476355750. ARCO LIBROS. Madrid

HACHÉ DE YUNÉN Ana Margarita (1991) "Aportes de las pruebas de riqueza léxica a la enseñanza de la lengua materna" en *La enseñanza del español como lengua materna*. Humberto López Morales ed. ISBN 0847736156. Universidad de Puerto Rico. Puerto Rico

KONOPAK Bonnie (1994) "Enseñar vocabulario para mejorar el aprendizaje de las ciencias", cap. 5 en Minnick Santa y Alvermann, , *Una Didáctica de las Ciencias. Procesos y Aplicaciones*, Buenos Aires, Aique

LÓPEZ CHÁVEZ Juan y STRASSBURGER FRÍAS Carlos (1987) "Otro cálculo del índice de disponibilidad léxica". *Presente y perspectiva de la investigación computacional en México*, en Actas del IV Simposio de la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada, en prensa

——— (1991) "Un modelo para el cálculo del índice de disponibilidad léxica individual". En Humberto López Morales (ed.) *La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II seminario Internacional sobre Aportes de la Lingüística a la enseñanza del español como lengua materna 1991*, 91-112. Río Piedras. Editorial de la Universidad de Puerto Rico

LÓPEZ MORALES Humberto (1984) *La enseñanza de la lengua materna*. Madrid: Editorial Playor

——— (1989) "Sociolingüística", *Biblioteca románica hispánica III, Manuales* 70. 312 pág. Gredos. Madrid. Reseñado por Francisco Gimeno, 1990 en *Lingüística* vol. 2, Arco Libros S.A. Madrid. ALFAL

——— (1994) *Métodos de Investigación Lingüística*, Salamanca, Ediciones Colegio de España

——— (1999) "Introducción" de *El léxico disponible de Puerto Rico*, (enviado por correo electrónico por el autor)

——— (2000) *Discurso pronunciado por el Dr. Humberto López Morales con motivo de su investidura como Doctor Honoris Causa por la Universidad de Alicante*, Pág. electrónica de DISPOLEX. www.ua.es/es/presentación/doctores/lopezmorales/discurso.htm

MACKAY, WILLIAM C. (1971) *Le vocabulaire disponible du français*, 2 vols. Paris – Bruxelles–Montréal. Didier

MALVERN David, Brian J. RICHARDS, NGONI CHIPERE y Pilar DURÁN (2003) *Lexical Diversity and language development. Quantification and Assessment*, New York, Palgrave Macmillan

MARCONI Diego (2000) *La competencia léxica* Madrid, Ed. A. Machado Libros S.A.

- MORALES Amparo (1986) *Léxico básico del español de Puerto Rico*. San Juan. Academia portorriqueña de la lengua española
- MORENO FERNÁNDEZ Francisco. *Cálculo de Disponibilidad Léxica. El programa LEXIDISP*. Pág. Electrónica: LEXIDISP
- MORTON J. (1970) "A functional model for memory" en D. A. Norman (ed.) *Models of human memory*, New York. Academic Press, 203-254
- (1990) "Reconocimiento de palabras" en Valle, Francisco, *et al.* (eds.) *Lecturas de Psicolingüística 1. Comprensión y producción del lenguaje.*, Madrid, Alianza editorial
- MULLER Ch. (1973) *Estadística Lingüística*, Madrid, Gredos
- MURILLO ROJAS Marielos y Víctor Ml. SÁNCHEZ CORRALES (2006) *Disponibilidad Léxica de los niños preescolares costarricenses*, Costa Rica, Ed. UCR
- NAVARRO Pablo, MACARENA. Tesis doctoral *La imagen en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario. Imagen mental y memorización de vocabulario en primaria*. Universidad de Sevilla. Internet, glosas didácticas
- PASTORA HERRERO José Francisco (1990) *El vocabulario como agente del aprendizaje*, Madrid, Ed. La Muralla
- PENA Jesús (1999) "Partes de la morfología, las unidades del análisis morfológico", Vol. 3 de *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, RAE, Madrid, Espasa
- RAITER Alejandro y JAICHENCO Virginia (2002) *Psicolingüística*, Buenos Aires, Editorial Docencia
- SÁMPER HERNÁNDEZ Marta (2002) "La variable 'lengua materna' en la disponibilidad léxica de estudiantes de ELE" (147-172), Alberto Carcedo (ed.), *DEA*, 3-4, 2001-2002
- SÁMPER PADILLA José Antonio (1998) "Criterios de edición del Léxico Disponible: sugerencias", *Lingüística*, vol. 10, 1998
- (1998) Léxico Disponible y variación dialectal: datos de Puerto Rico y Gran Canaria' en *Estudios de Lingüística Hispánica (Homenaje a María Vaquero)*, en prensa
- SCALISE Sergio (1987) *Morfología Generativa*, Madrid, Alianza Editorial
- SINGLETON David (1999) *Exploring the second language mental lexicon*, Cambridge, Cambridge University Press
- SWINNEY David (1990) "Acceso al léxico durante la comprensión de oraciones: (re)consideración de los efectos del contexto" en Valle, Francisco, *et al.*

(eds.) *Lecturas de Psicolinguística 1. Comprensión y producción del lenguaje.*, Madrid, Alianza Editorial

TALMY Leonard (2007) "Lexicalization patterns: semantic structure in lexical forms". *Language typology and syntactic description*, vol. 3: 'Grammatical Categories and the lexicon', Cambridge, University Press

UEDA Hiroto, TOSHISHIRO Takagaki (1993) *Varilex, Variación léxica del español en el mundo, mapas y estadísticas*, Tokio/Kyoto: Equipo Varilex

——— (1995) "Zonificación del español. Palabras y cosas de la vida urbana", en *Lingüística* Vol. 7, Publicación de Alfil. Ed. Arco Libros S.L., Madrid

VALENCIA Alba (1994 b) "Disponibilidad Léxica en Educación Media" en *X Encuentro en torno a la admisión Universitaria*, Santiago, talleres gráficos Divest

VALLE Francisco *et al.* (eds.) (1990) *Lecturas de Psicolinguística 1. Comprensión y producción del lenguaje.*, Madrid, Alianza editorial

VIRAMONTE DE ÁVALOS Magdalena (1997) *Lengua, ciencias, escuela, sociedad, Para una educación lingüística integral*. Buenos Aires: Ed. Colihue

——— (2000) *Comprensión Lectora, Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*, Ed. Colihue, Buenos Aires

María Julia DALURZO

Licenciada y Profesora en Letras Modernas, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Especialista en Gestión y Administración de Sistemas Educativos, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso, Chile. Investigadora en el área de Estudios Léxicos, del Centro de Investigaciones Lingüísticas de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, y coordinadora de grupos de estudio en temas vinculados a los estudios léxicos. Participó en Jornadas, Seminarios, Congresos nacionales e internacionales como disertante, expositora o coordinadora de comisiones, y ha publicado en revistas, periódicos y libros sobre su especialidad. En el Nivel Medio se ha desempeñado como Profesora de Literatura y de Lengua Castellana.

Luis Alberto GONZÁLEZ

Profesor y Traductor de Inglés, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Diploma de Master en Gramática Inglesa. Profesor de Gramática Inglesa y Lengua Inglesa en la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Ha participado en numerosos congresos nacionales e internacionales y ha recibido premios y distinciones de distintas instituciones y organismos. Las publicaciones abarcan artículos y ensayos en revistas nacionales e internacionales.