

REVISTA ELECTRÓNICA DE ESTUDIOS FILOLÓGICOS

ESTUDIOS DE DISPONIBILIDAD LÉXICA SOBRE UNA MUESTRA DE ALUMNOS DE AYAMONTE (HUELVA)

Bárbara Ortolano Ríos
(Universidad de Huelva)

[Descargar listado lexico](#)

1. INTRODUCCIÓN

1.1. NOCIÓN DE “LÉXICO DISPONIBLE”

El trabajo que ofrecemos pretende hacer un estudio del léxico disponible de los adolescentes de una determinada zona geográfica que cursan los niveles de 2º y 4º de Enseñanza Secundaria Obligatoria y de 2º de Bachillerato, correspondientes al plan de estudios establecido por la Ley orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (ley 1/1990, 3 de octubre).

Metodológicamente seguimos las pautas de investigación que la lingüística aplicada ha venido proponiendo y desarrollando en torno al concepto de “léxico disponible”. Dicha noción surgió a finales de la década de los cincuenta y principios de la de los sesenta, a raíz de unos trabajos llevados a cabo por un grupo de lingüistas galos^[1] cuya intención inicial era enseñar la lengua francesa a los habitantes de las colonias de la llamada “Union Française” (confederación de territorios que poseían el francés como lengua oficial o que lo tenían como lengua extranjera más importante), en primer lugar, y más tarde, una vez alcanzada la independencia por estos territorios, mantener a dichos habitantes unidos a la cultura y a la lengua galas. Como parte de este proyecto se pretendía elaborar un diccionario de francés básico llamado “Le Français Élémentaire” donde apareciera seleccionado el léxico de mayor uso de dicho idioma. Para recabarlo se recurrió a las llamadas pruebas de “frecuencia”: sobre la muestra aportada por un grupo de hablantes, se seleccionarían para formar parte del diccionario las palabras que aparecieran un mayor número de veces, pues se presuponía que los vocablos que mostraran un mayor índice de frecuencia (aquellos que más veces aparecen en proporción con el total de palabras emitidas) serían los más utilizados por los hablantes y, por ende, los más importantes.

Sin embargo, y una vez seleccionado el vocabulario siguiendo ese procedimiento, el mencionado grupo de estudiosos franceses advirtió que entre los términos seleccionados no aparecían muchas palabras que, pese a ser términos comunes de su lengua, no cumplían el requisito de ser términos frecuentes de los textos sondeados. Tal era el caso de un gran número de sustantivos que a pesar de ser usuales tenían una frecuencia baja, mientras que otro tipo de palabras como los determinantes o las preposiciones presentaban una frecuencia altísima. Esto evidenció que el factor frecuencia resultaba insuficiente para conocer cuáles eran los inventarios léxicos de una lengua a partir de los que programar su enseñanza de la manera más apropiada, pues las pruebas de frecuencia proporcionaban un corpus léxico vago, de débil

carga semántica, ya que los términos más repetidos en un texto, y por lo tanto los más frecuentes, suelen ser aquellos que sirven de unión entre palabras, sintagmas u oraciones (*de, y, con, etc.*), y no aquellos que aportan significado más concreto, ya que éstos últimos son vocablos que sólo aparecen en determinados contextos comunicativos: su aparición en un texto depende de que esté motivada por el tema que se trate. De las limitaciones de este método surgió la necesidad de crear un sistema diferente con el que obtener no sólo el léxico frecuente de una lengua, sino también aquel léxico que, sin entrar dentro de los márgenes de la frecuencia por no ser un léxico que apareciese repetidamente en cualquier texto, sí formara parte de un corpus al que una generalidad de hablantes soliese acudir para comunicarse lingüísticamente en diferentes situaciones de la vida real.

La solución se encontró trabajando con pruebas asociativas[2] dadas mediante las que se pretendía recabar el léxico del que disponía un hablante al proponérsele un tema específico. Los pioneros de este tipo de pruebas fueron Georges Gougenheim, René Michéa, Paul Rivenc y Aurélien Sauvageot, que comenzaron a recoger el léxico disponible de los hablantes a partir de lo que Michéa había denominado en 1953 “centros de interés”[3], que serían los campos asociativos encargados de proponer a los encuestados los temas concretos para obtener unas respuestas que aludiesen a realidades concretas, entendiendo que, si a un hablante se le propone que exponga todo el vocabulario que se le ocurre en torno a un tema determinado, las respuestas que se obtendrán, a pesar de ser comunes, serán mucho más específicas que de no haberse acotado previamente el asunto. Así, dentro del tema “la ropa y los complementos” puede acudir a la mente del hablante un vocablo como “leotardos”, término que no se le ocurriría si este hablante no fuera guiado por las directrices de un campo previamente delimitado; es decir, no se le ocurrirá citarlo en un texto a no ser que tenga que transmitir una información relacionada con un tema en concreto, en este caso “la ropa”. No es, por lo tanto, un término “frecuente”, pero sí puede estar “disponible” dentro de las reservas lingüísticas de un hablante cuando se le pide que trate del tema que lo engloba. Siguiendo este método de las pruebas asociativas se publicó *L’elaboration du Français Fondamental*[4], trabajo en el que aparecían los resultados obtenidos de la aplicación del nuevo sistema y que ofrecía por tanto no sólo el léxico frecuente, sino también el léxico más determinado al que los hablantes acudían en situaciones de la vida cotidiana, delimitadas por los “centros de interés”.

La noción de “léxico disponible” o “disponibilidad léxica” se entiende, por tanto, como el caudal de vocabulario susceptible de aparecer cuando el hablante está inmerso en una situación comunicativa concreta, aquel del que dispone un hablante para desenvolverse al tratar un tema concreto. Tal y como explica López Morales en “Los estudios de disponibilidad léxica, pasado y presente, II”:

La disponibilidad léxica pasó a entenderse como el caudal léxico utilizable en una situación comunicativa dada, solo que si ésta no se producía, ciertas unidades léxicas no se realizaban. Lo que comenzó entonces a vislumbrarse era que la lengua - toda lengua- poseía un amplio conjunto de palabras de contenido semántico muy concreto, que únicamente manejaba si lo permitía el tema del discurso. O dicho de otra manera: existe en el lexicón mental una serie de términos que no se actualizan a menos que se necesiten para comunicar una información muy específica. [5]

La diferencia entre las “palabras frecuentes” y las “palabras disponibles” es, siguiendo la terminología de René Michéa, la misma que existe entre las “palabras atemáticas” y las “palabras temáticas”: las primeras, que equivaldrían a las “frecuentes”, son aquellas que aparecen un mayor número de veces en un texto cualquiera, y suelen ser palabras de significado gramatical (conjunciones,

preposiciones, artículos, etc.). Están presentes en cualquier texto, independientemente del tema que en este se trate, y a pesar de su frecuencia no dan una idea exacta del caudal léxico de una comunidad lingüística dada. Por el contrario, las “palabras temáticas” o “palabras disponibles”, al estar ligadas a un contexto comunicativo particular, son palabras con significado léxico (sustantivos, adjetivos y verbos, fundamentalmente), y dan una muestra más rica y completa del caudal léxico al que acude un hablante cuando necesita expresarse en una situación concreta, pues se obtienen con pruebas en las que el hablante encuestado debe aportar términos referidos a un asunto o tema particular. Son aquellas palabras que otros autores identifican con el “vocabulario” de una lengua. Como propone Michéa:

Una palabra disponible es aquella que, sin ser particularmente frecuente, está siempre lista para ser empleada y viene inmediatamente y naturalmente a la mente en el momento en que se tiene necesidad de ella. Es una palabra que, formando parte de las asociaciones de ideas usuales, existe en potencia en el sujeto hablante en cuanto estas asociaciones entran en juego. [6]

Actualmente, todos los trabajos de disponibilidad léxica siguen una metodología similar: los hablantes de la muestra seleccionada reciben unas encuestas en donde se les invita a anotar todo el léxico que conozcan sobre un tema concreto (el ya citado “centro de interés”) que actúa como estímulo del vocabulario del que potencialmente dispone el hablante. Las pruebas se desarrollan siguiendo el procedimiento de asociaciones de palabras: a los hablantes seleccionados se les ofrece de manera sucesiva una serie de temas o centros de interés en relación a los cuales han de aportar el mayor número de vocablos posible, siempre dentro de un tiempo limitado. El límite de tiempo tiene sentido si pensamos que el léxico del que verdaderamente dispone un hablante es el primero que acude a su mente cuando ha de abordar un tiempo concreto, y no los vocablos que recuerda tras una larga meditación. De ahí que no se le conceda al encuestado demasiado tiempo para pensar, (dos minutos es el tiempo establecido), con el fin de que escriba en cada centro de interés concreto únicamente aquellos términos que antes acudan a su mente, que son los que utiliza cotidianamente, y no los que podrían ocurrírsele después de mucho pensar, de no haber un tiempo limitado para anotar sus respuestas. Una vez agotado el tiempo estipulado, el encuestado debe pasar al siguiente centro de interés, para cuya compleción dispone del mismo tiempo que para el anterior, y así sucesivamente hasta rellenar todos los centros de interés de la encuesta.

El estudio de las respuestas anotadas nos da no sólo información sobre el léxico del que dispone la muestra de hablantes determinada, sino también su “índice o grado de disponibilidad”, que hace referencia no sólo a las palabras que aparecen en las listas de cada centro de interés, sino también al lugar que ocupan en dicha lista: en primer lugar aparecerán anotadas las palabras que de manera más directa el hablante relaciona con el centro de interés dado; y, en último lugar, aquellas cuya relación percibe con menor rapidez. Es lo que Gougenheim llamó “índice de espontaneidad”, que no pudo concretarse en los primeros trabajos de léxico disponible hasta que en los años ochenta del pasado siglo se desarrollaron los sistemas que permitieron ponderar los dos factores: la disponibilidad de un vocablo y el lugar que ocupaba entre los demás.

En el trabajo de Gougenheim et alii[7] se propusieron dieciséis centros de interés que, salvando algunas variaciones, son los que hoy en día se siguen utilizando en los trabajos de léxico disponible, y que, por lo tanto, coinciden con los que hemos manejado en esta investigación, ya que la homogeneidad de centros de interés en los trabajos de léxico disponible es un requisito indispensable para que los resultados de los investigadores sobre zonas geográficas y niveles distintos puedan ser estudiados comparativamente.

La heterogeneidad de este punto, así como los cambios acusados en el procedimiento a seguir en las encuestas, dificultaría la realización de un estudio comparado objetivo y la inserción de los distintos trabajos en el ambicioso proyecto al que se aspira sobre la disponibilidad léxica de alumnos preuniversitarios en el mundo hispanohablante, dirigido por Humberto López Morales, y para el que ya contamos no sólo con su inestimable trabajo sobre el léxico disponible en Puerto Rico, sino también con los de Mateo García en Almería, Carcedo González en Asturias o Galloso Camacho en Salamanca, entre otros.[8]

A modo de conclusión podemos sintetizar todo lo anteriormente expuesto estimando que:

- La noción de “léxico disponible” o “disponibilidad léxica” surge durante los últimos años de la década de los cincuenta y los primeros de la década de los sesenta del siglo veinte, como respuesta a las limitaciones de las pruebas que recurrían a los índices de frecuencia para obtener el corpus léxico de una lengua.
- Para la obtención del léxico disponible se recurre a pruebas asociativas basadas en el principio de motivación o estímulo. La labor de motivación la realizan los títulos de los centros de interés bajo los que deben anotarse las respuestas en un tiempo limitado.
- Los trabajos de léxico disponible han de compartir unas directrices generales que los asienten sobre la misma base y que permita el estudio comparativo de los resultados de investigaciones diversas.

Este trabajo forma parte de los estudios de léxico disponible que actualmente se están realizando en distintas zonas dentro del territorio español[9] y de los países hispanoamericanos, y cuyo fin último es la elaboración del que se ha llamado “diccionario panhispánico”[10]. Sin embargo, las posibles aplicaciones prácticas de estos trabajos, y quizás las más interesantes, van más allá de la mera recopilación del léxico del que disponen los hablantes de español, pues los resultados pueden ser de utilidad para estudios enmarcados en la sociolingüística (qué factores sociales influyen en la disponibilidad léxica de los hablantes y de qué modo influyen factores como la edad, el sexo, el ámbito social al que pertenecen los encuestados, etc.); la psicolingüística (estudio de los factores psicológicos que puedan intervenir en la configuración del lexicón mental del hablante y de su influencia en el índice de disponibilidad del léxico); o incluso en la didáctica de la lengua, ya que las pruebas de léxico disponible pueden ser muy útiles a la hora de medir la riqueza léxica de los alumnos y de detectar las deficiencias en su vocabulario, y constituyen un instrumento muy útil para la evaluación del proceso de aprendizaje de una lengua, pues, practicadas en distintos momentos del mismo, contribuyen al asentamiento de la base sobre la que medir su evolución.

1.2. ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN: AYAMONTE

1.2.1. Contexto geográfico y datos poblacionales

El estudio de léxico disponible en el que se basa el presente trabajo se llevó a cabo en Ayamonte, término municipal de la provincia de Huelva que se extiende a lo largo del litoral hacia el norte siguiendo el curso del Río Guadiana. La superficie de este municipio es de 141 hectáreas[11], según datos del

Instituto de Cartografía de Andalucía. Situado a veinticinco metros de altitud sobre el nivel del mar, Ayamonte limita al sur con el Océano Atlántico; al oeste con el Río Guadiana, que hace de frontera geográfica con Portugal; al este con Isla Cristina y al oeste con Villablanca y San Silvestre de Guzmán. Componen el municipio de Ayamonte un total de siete núcleos de población[12].

Su población es de 17.402 habitantes, de los cuales 8.611 son hombres y 8.791, mujeres. En el núcleo principal del término municipal residen 16.777 de estos habitantes. Es esta población relativamente joven (un 22% de la misma es menor de veintidós años; un 13% mayor de sesenta y cinco años, y un 63.3% se encuentra entre los veinte y los sesenta y cinco años).

Ayamonte se está convirtiendo en los últimos años en lugar de residencia de un número cada vez mayor de ciudadanos extranjeros por su evidente atractivo turístico y por la creciente mejora de la calidad de vida, factor directamente relacionado con el llamativo desarrollo del sector servicios. Según los datos proporcionados por el Instituto de Estadística de Andalucía relativos al censo de población del año 2003, residen en Ayamonte 875 ciudadanos extranjeros, de los cuales un 58,06% provienen de países miembros de la Unión Europea. En lo referente a la Inmigración[13] por motivos laborales, hay que señalar que no es este un factor muy destacable en la realidad ayamontina, sobre todo si comparamos su repercusión con la que este mismo fenómeno tiene en localidades cercanas tales como Lepe o Cartaya, o con otras localidades algo más alejadas. Tomemos si no el ejemplo de Moguer, donde la actividad económica de la sección A, (esto es, agricultura, ganadería, caza y selvicultura), ocupa a un total de 1.337 trabajadores, mientras que en Ayamonte sólo ocupa a 786, por lo que disminuye la necesidad de mano de obra para este tipo de trabajos, normalmente los más solicitados por los inmigrantes en busca de ocupación laboral, y da lugar a que el número de los mismos sea claramente inferior.

1.2.2. Breve apunte histórico de la zona

Existen dentro del término municipal de Ayamonte vestigios de asentamientos fenicios y griegos, aunque los principales testimonios sobre los que se han realizado estudios son de la época romana. Ya en la época de Ptolomeo y de Plinio se atestigua la existencia de una población en este lugar, citada en el itinerario romano con el nombre de Ostium Fluminis Anae (“la boca del río Ana”, tal era el nombre latino del río Guadiana). Hay también evidencias de la ocupación árabe de la zona, aunque la que sería su huella más evidente, una fortaleza construida sobre los cimientos de un castillo romano preexistente, fue destruida durante los años sesenta del s. XX, siguiendo un criterio obviamente erróneo por el que se promovió la construcción de un Parador Nacional en el emplazamiento exacto de dicho vestigio histórico, para lo cual tuvieron que eliminar todo resto arqueológico, pues el privilegiado enclave del que gozaba la fortaleza provocó que prevaleciesen los intereses turísticos sobre los culturales, históricos y antropológicos.

Ayamonte era aún una “villa” cuando, en el S. XIII, el rey Sancho II de Portugal la cede a la Orden de Santiago (año 1239). Ayamonte formó parte de la Corona de Castilla durante el reinado de Alfonso X, quien se la entregó a su hija Beatriz como dote cuando esta accedió al trono de Portugal. Hasta el año 1335 no fue recuperada de nuevo para el dominio castellano, y es a partir de entonces cuando comienza un importante crecimiento poblacional en la zona, coincidente con su erección como núcleo del

Marquesado de Ayamonte, que se extendía hasta el río Piedras y englobaba las villas de Lepe, La Redondela, San Silvestre de Guzmán y Villablanca. En el año 1665 recibe el título de ciudad por privilegio del rey Felipe IV. Por estas fechas era la ciudad de Ayamonte el núcleo de población más importante a lo largo del litoral onubense, importancia que evidencia la existencia ya en esta época de un hospital (el de Nuestra Señora de la Paz), una casa de niños expósitos, dos escuelas, dos iglesias (El Salvador y Las Angustias), tres conventos (San Francisco, Mercenarios Descalzos y Clarisas) y varias capillas.

La actividad económica predominante en la zona fue siempre la pesca por encima de la agricultura, debido a la escasez de tierras aptas para el cultivo, al mal reparto de las mismas y a su baja calidad (eminentemente terrenos montuosos y pedregosos). Ya en el siglo XIX unas ochocientas personas se dedicaban al sector pesquero, en torno al cual se fue gestando una cultura primero artesana, luego industrial (industrias de conservas y salazones, astilleros de madera, comercio y transporte de productos frescos y elaborados), que vivió su época dorada durante los primeros años del S. XX y que fue decayendo a partir de la segunda mitad de este mismo siglo, para verse sustituida en relevancia por otras actividades económicas de las que hablaremos en otro apartado.

1.2.3. Economía de la zona

Existen en Ayamonte 197 hectáreas dedicadas a cultivos herbáceos, principalmente la fresa, el fresón y el trigo; y 108 hectáreas dedicadas a los cultivos leñosos (naranjos y almendros, fundamentalmente). Pero no es Ayamonte un municipio eminentemente agrario, sino que la mayoría de la población activa ocupada está empleada en el sector de la construcción: según datos del IEA, en el año 2001 había 1.105 trabajadores empleados en esta actividad. Del total de la población activa, compuesta por 7.801 individuos, según cifras de 2001, 1.703 individuos formaban parte de la población parada (una tasa de paro que supone el 21,8 % del total de la población activa). Las mujeres son, dentro del grupo de población empleada, las que conforman el sector mayoritario de trabajadores eventuales agrarios subsidiarios (283 mujeres en 2002, frente a 97 hombres en ese mismo año). En cuanto a la renta familiar, las cifras del año 2001 nos la sitúa entre los 8.800 y los 9.700 euros anuales.

Más que un municipio con tradición agraria, Ayamonte ha sido por tradición una ciudad eminentemente pesquera, actividad económica que aportó grandes beneficios sobre todo a partir de la segunda década del s. XIX y cuya importancia se vio reflejada entonces en el florecimiento de una brillante industria conservera, hoy en claro retroceso. En la actualidad, sólo algunas de las industrias conserveras relacionadas con el auge del sector pesquero continúan su actividad, y ha sido la agricultura la que, por el contrario, ha experimentado un sorprendente auge desconocido hasta ahora gracias a que los terrenos antaño ocupados por eucaliptos, pinares y cultivos de secano han sido reconvertidos en terrenos de regadío (fresas y cítricos, principalmente). Todo ello ha conducido, como consecuencia natural, a la instalación en la zona de importantes empresas agrícolas que emplean a un gran número de trabajadores, aunque es el comercio y todas las actividades relacionadas con el sector servicios las que han relevado a la pesca en importancia.

Actualmente las actividades económicas más sobresalientes son todas aquellas relacionadas con el fenómeno turístico, como son el sector de la construcción y el del comercio, que en los últimos tiempos vienen empleando a una gran parte de la población activa del lugar. Hoy por hoy es el principal municipio

de la provincia por su comercial, precedido sólo por la propia capital. Todo esto lo podemos ver reflejado en cifras: hay en Ayamonte 2.667 plazas hoteleras repartidas entre ocho hoteles, 43 plazas repartidas entre dos pensiones, y 40 restaurantes, lo cual nos da buena muestra del impulso que el fenómeno turístico le está propinando a la economía de la zona.

Para terminar, podemos ilustrar este apartado observando una serie de cifras que nos hablan de las principales actividades económicas del municipio y que desglosan el número y el tipo de establecimientos existentes en Ayamonte:

- 478 establecimientos dedicados al comercio (reparación de vehículos y venta de artículos personales y de uso doméstico).
- 173 establecimientos dedicados a la hostelería.
- 95 establecimientos dedicados a la construcción.
- 90 establecimientos dedicados a las actividades inmobiliarias y de alquiler y a los servicios empresariales.
- 61 establecimientos dedicados a otras actividades sociales y de servicios prestados a la comunidad.

En definitiva, y a la vista de los datos presentados, podemos decir que es este un municipio en claro crecimiento, en el que los habitantes se ven orientados hacia unas actividades económicas bastante concretas (comercio, construcción, hostelería), típicas de un lugar donde el turismo supone una de las fuentes de ingresos más importantes. La vecindad con Portugal es un factor que desde tiempos inmemoriales ha permitido la relación comercial entre Ayamonte y los núcleos portugueses más cercanos (Villareal de Santo Antonio, Castro Marim, Monte Gordo), y que estimula el desarrollo comercial y turístico de la zona, y al que ha de añadirse un turismo europeo cuya afluencia se está viendo incrementada en los últimos años. A pesar de que la construcción del “Puente Internacional sobre el Guadiana”, en el año 1991, generó cierto pesimismo sobre el futuro de los comercios del lugar (recordemos que hasta la construcción de dicho puente, sito en las afueras de la localidad, todo viajero que quisiera cruzar la frontera hacia Portugal tenía que pasar obligatoriamente por el centro urbano de Ayamonte, pues en su dársena se tomaba el ferry hacia el país vecino), los pronósticos más negativos no se han cumplido y la actividad comercial ha seguido un claro movimiento de alza. La mayor afluencia de turismo a la zona experimentada durante los últimos años ha fomentado el desarrollo del comercio, de la misma manera que dicho comercio es un claro reclamo para los turistas. Tal aumento del turismo incide a su vez en el desarrollo del sector de la construcción (hoteles, residencias veraniegas, etc.) y del sector servicios (hostelería, servicios inmobiliarios, comercios, etc.), que a su vez conlleva la subida del índice de población activa empleada, y, por lo tanto, una mayor riqueza y mejora de la calidad de vida de la zona. El ritmo creciente de la actividad económica de Ayamonte obliga asimismo a un cambio de mentalidad de sus pobladores, que han de enfocar su futuro profesional hacia los sectores más en boga. La exigencia del conocimiento de idiomas, principalmente del inglés, y los requisitos cada vez más precisos que se solicitan para poder emplearse en los hoteles y restaurantes están concienciando progresivamente a la población joven de la ciudad de la necesidad de una formación profesional más completa y rigurosa, que a la larga acabará incidiendo en el nivel cultural de la zona. Aunque los efectos de esas exigencias profesionales aún

no han dado los frutos esperados, es innegable que en un corto periodo de tiempo la población ayamontina, si no quiere ver ocupados sus puestos de trabajo por foráneos más cualificados, habrá experimentado las consecuencias de esas nuevas exigencias con las repercusiones positivas deseadas.

1.2.4. Datos socioculturales de la zona

Ayamonte dispone de cinco centros de Enseñanza Básica y dos centros de Enseñanza Secundaria, todos ellos públicos. Posee también un centro de educación de adultos y una biblioteca pública local. De los centros de Enseñanza Secundaria, sólo en uno de ellos, el IES “Guadiana”, se imparten los niveles de la ESO, Bachillerato (Científico y de Humanidades) y Ciclos Formativos de grado medio (Instalación y Tratamiento Electromecánico de Maquinaria y de Conducción de Líneas; Gestión Administrativa) y de grado superior (Administración y Finanzas), y alberga en total a unos mil cien alumnos; mientras que en el otro Instituto de Enseñanza Secundaria, el IES “González de Aguilar”, que era un centro de Enseñanza Primaria hasta el año 1996 (fecha cuando se estableció como sección del IES “Guadiana”, para constituirse como centro independiente más tarde, en el año 1998) sólo se imparte la enseñanza de los ciclos obligatorios de la Enseñanza Secundaria (ESO) y cuenta con unos doscientos alumnos.

Existe en Ayamonte una tasa de analfabetismo del 4,4 %. Del total de la población ayamontina, un 2,8% de los hombres son analfabetos (168 hombres), y un 6,1% de las mujeres (403 mujeres). Hay un alto número de habitantes sin estudios o sólo con estudios primarios (5.662 habitantes de Ayamonte entrarían en este grupo), mientras que 4.452 habitantes poseen un nivel de estudios correspondiente a la ESO, EGB o Bachillerato Elemental. Sólo 1.415 de los habitantes de Ayamonte habría realizado los estudios de Bachillerato Superior o de Formación Profesional de Grado Superior. Los ciudadanos ayamontinos diplomados son 657; y los licenciados, 365. En cuanto al título de Doctor, lo poseen en Ayamonte doce personas (ocho hombres y cuatro mujeres). Si diferenciáramos sexos en el estudio de estas cifras, podríamos ver que el porcentaje de hombres con estudios de algún tipo es superior al de mujeres, aunque éstas los superan en el caso de las diplomaturas (285 diplomados varones, frente a 372 mujeres).

1.3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. La muestra

La presente investigación se centra en la disponibilidad léxica de los estudiantes de 2º de ESO, 4º de ESO y 2º de Bachillerato de Ayamonte, niveles que constituyen sendos finales de ciclo: último curso del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, último curso del segundo ciclo de la misma y último curso de Bachillerato. El estudio de los dos primeros niveles se realizó con las muestras de estudiantes del IES “González de Aguilar”; las muestras de 2º de Bachillerato fueron tomadas en el IES “Guadiana”, único centro de los dos de Enseñanza Secundaria de la localidad en el que se imparte Bachillerato.

Para la elaboración de este trabajo hemos seguido, como ya se ha dicho más arriba, las pautas metodológicas que comparten todas las investigaciones de disponibilidad léxica, pues sólo la unificación de criterios puede permitir estudios comparativos entre los distintos trabajos. La finalidad última de los

mismos es llegar a determinar una norma de disponibilidad léxica del mundo hispánico a partir de la que poder estudiar las diferencias y similitudes de los distintos ámbitos hispanohablantes, no sólo desde el punto de vista lingüístico, sino también social y cultural. Para poder incluir este trabajo en ese grupo hemos considerado los dieciséis centros de interés que, haciendo algunas salvedades, vienen utilizándose en estas investigaciones desde que Gougenheim los utilizó en su trabajo pionero de disponibilidad léxica (1956). A esos dieciséis centros de interés normativos les hemos añadido dos más: “la salud” y “país vecino”, de manera que igualamos en número a los del trabajo de María Victoria Mateo García (1988). La lista definitiva de los centros de interés con los que hemos trabajado queda así:

01. Partes del cuerpo. 02. La ropa. 03. Partes de la casa sin los muebles. 04. Los muebles de la casa. 05. Alimentos y bebidas. 06. Objetos colocados en la mesa para la comida. 07. La cocina y sus utensilios. 08. La escuela. 09. Calefacción e iluminación. 10. La ciudad. 11. El campo. 12. Medios de transporte. 13. Trabajos del campo y del jardín. 14. Los animales. 15. Juegos y diversiones. 16. Profesiones y oficios. 17. País vecino. 18. La salud.

El centro de interés número dieciocho fue incluido en este trabajo para seguir las directrices de otros trabajos de léxico disponible de la provincia[14], mientras que el número diecisiete es exclusivo de la presente investigación. Con la inclusión de este último se pretendía obtener un vocabulario que fuera propio de la zona a la que pertenecen los hablantes encuestados, o cuyas respuestas reflejaran algún aspecto cultural o sociológico característico de la realidad ayamontina. De ahí que se eligiera como campo asociativo “País vecino”, pues entendimos que ante ese centro de interés los estudiantes encuestados pensarían en el país del que su localidad es fronteriza, esto es, Portugal. Sin embargo, y como ya detallaré en próximos apartados, las respuestas en este centro de interés no fueron ni lo numerosas ni lo ricas que se hubiera deseado, e incluso algunos de los informantes preguntaron, en el momento de responder al mismo, si la denominación de “país vecino” hacía referencia a Francia. Al proceder al análisis de los resultados y ver qué centros de interés resultaban más enjundiosos para un estudio sociológico a partir de las respuestas dadas, caímos en la cuenta de que probablemente habría sido más enriquecedor desde puntos de vista diversos introducir un centro de interés referente a la caza o a la pesca, pues la herencia marinera del lugar y la afición popular a las actividades cinegéticas habría dejado un poso léxico muy interesante para caracterizar la realidad lingüística y social de la zona.

En lo que se refiere a los informantes, la muestra la constituyen un total de sesenta alumnos, veinte por cada uno de los niveles estudiados. Cuarenta de esos alumnos pertenecen al IES “González de Aguilar”; los veinte restantes, correspondientes al nivel de 2º de Bachillerato, pertenecen al IES “Guadiana”. Ambos centros son públicos y su ubicación, dado que se encuentran en el término municipal de Ayamonte, es rural.

Las encuestas son siempre anónimas; los únicos datos que se les requieren a los alumnos son: el sexo, el lugar de ubicación del centro, carácter público o privado del mismo, el lugar de residencia de los padres y los estudios realizados por ellos; todos factores sociológicos interesantes a la hora de estudiar los resultados, y que los alumnos reflejan al contestar las preguntas formuladas a tal fin en la hoja final de las encuestas. Una vez conocido esto, y a la hora de informatizar los datos, con el fin de que esta información sociolingüística quede reflejada en las respuestas de cada alumno en cada centro de interés de su encuesta, se les asigna a cada uno de los individuos seleccionados una cifra compuesta de los códigos

numéricos correspondientes a cada dato. Por ejemplo:

- Sexo: 1, si es masculino; 2, femenino.
- Centro: 1, público; 2, privado.
- Ubicación del centro: 1, urbana; 2, rural.
- Residencia de los padres: 1, urbana; 2, rural.
- Estudios de los padres: 1, analfabetos; 2, estudios primarios; 3, estudios elementales; 4, estudios superiores.

De manera que cada alumno posee un código (11114, por ejemplo, que nos informaría de que el informante es de sexo masculino, que el centro en el que estudia es público y está en una ciudad, que sus padres residen en una ciudad y que poseen estudios superiores), lo que nos permite identificar al encuestado al menos en lo que a sus datos sociológicos más importantes se refiere, y sin necesidad de conocer su identidad. Este número identificativo resulta muy útil a la hora de hacer un estudio de las respuestas consignadas, pues gracias a él disponemos de una información que nos puede ser de gran utilidad, si queremos profundizar en factores no meramente lingüísticos, como puede ser el hecho de conocer qué perfil tienen los encuestados más proclives a dar respuestas con connotaciones sexistas (lo cual sucede con relativa frecuencia en centros de interés como “trabajos y oficios” o “juegos y diversiones”), o si influye la formación de sus padres en aspectos como la corrección ortográfica. Esto le permite al investigador trascender los límites meramente léxicos de las encuestas para profundizar en aspectos sociológicos, sociolingüísticos o psicológicos, ayudado siempre por una base lingüística que ejerce de lanzadera para indagar en otros factores.

Podemos distribuir a los informantes, según las variantes sociolingüísticas establecidas, del modo siguiente:

Informantes de 2º de ESO:

- Sexo masculino, 10; sexo femenino, 10.
- Centro: público, todos.
- Ubicación: rural, todos.
- Residencia de los padres: rural, todos.
- Estudios de los padres: analfabetos, 3; nivel primario, 16; nivel elemental, 1; nivel superior, 0.

Informantes de 4º de ESO:

- Sexo masculino, 10; sexo femenino, 10.
- Centro: público, todos.
- Ubicación: rural, todos.
- Residencia de los padres: rural, todos.
- Estudios de los padres: analfabetos, 2; nivel primario, 11; nivel elemental, 5; nivel superior, 2.

Informantes de 2º de Bachillerato:

- Sexo masculino, 10; sexo femenino, 10.
- Centro: público, todos.
- Ubicación: rural, todos.
- Residencia de los padres: rural, todos.

- Estudios de los padres: analfabetos, 0; nivel primario, 10; nivel elemental, 6; nivel superior, 4.

No se buscó una muestra caracterizada por unos factores sociológicos concretos, pues las encuestas se pasaron a cursos completos de los que se eligieron veinte encuestados al azar dentro de cada nivel, cuidando siempre que hubiera una representación igualada de ambos sexos en todos ellos.

De todos los datos solicitados, conviene aclarar de qué modo se codifica el factor “estudios de los padres” a partir de las encuestas, pues es éste un factor para el que existen más de dos códigos numéricos posibles. El alumno anota, una vez finalizado el ejercicio, cuáles son los estudios que han realizado sus padres (lo cual supuso también un problema, pues muchos de los alumnos no sabían qué estudios correspondían a los trabajos que desempeñaban sus padres, y tampoco sabían qué contestar si sus padres sólo “se habían quedado en el colegio”: ¿eso eran estudios primarios, elementales, secundarios...? En estas situaciones el investigador se percata de lo poco que dominan la mayor parte de los alumnos cierta terminología y qué limitada está su lectura comprensiva cuando lo que se expresa se escapa de los términos cotidianos). Respecto de este factor, y siguiendo las directrices de Galloso (2000), a cada uno de los niveles de estudios se le asigna un valor numérico, a saber: 1, para padres que no tengan estudios; 2, padres con estudios primarios; 3, padres con estudios elementales, y 4, padres con estudios superiores. Este sistema no supone ninguna dificultad cuando los padres han cursado el mismo tipo de estudios (por ejemplo, si los dos poseen estudios elementales, el valor numérico asignado sería el 3), pero, si los niveles difieren, hay que tener en cuenta lo siguiente: cuando uno de los padres posee un nivel de estudios un grado por encima al del otro, el código numérico que se le asigna es el que le corresponde al nivel más elevado. Así, por ejemplo, si uno de los padres tiene estudios primarios (código 2) y el otro elementales, al informante se le asigna el 3 como código correspondiente a ese factor sociológico. Si, por el contrario, entre los niveles de formación de los padres existe un intervalo superior, es decir, si el de uno no es inmediatamente superior al del otro, el código numérico que se le asigna al informante correspondería a la media de ambos: a un encuestado cuyos padres tienen niveles de formación 4 y 2 se le asignaría como referente de este factor el código numérico 3.

Si nos fijamos con atención en las cifras aportadas al comienzo de este apartado, podemos ver que la mayor parte de los padres de los alumnos sólo poseen estudios primarios, lo que nos da una idea aproximada del nivel sociocultural de los alumnos y, en general, de los habitantes de la zona, pues en las encuestas se recogen muestras correspondientes a los dos únicos centros de educación secundaria de Ayamonte. Es interesante resaltar también que a medida que asciende el nivel de los estudiantes también encontramos un mayor número de padres con estudios superiores, aunque la cifra siempre se mantenga en límites bastante bajos. Quizás sería demasiado aventurado afirmar que el nivel cultural de los padres influye en el de los hijos, y que por ello encontramos en Bachillerato más alumnos cuyos padres han alcanzado etapas más altas en su formación; sin embargo, como la muestra se limita a veinte alumnos de cada nivel (2º, 4º y 2º de Bachillerato), no creemos estar en posesión del suficiente número de datos como para apoyar tal aserción sin temor a ser parciales.

El método que se siguió para la obtención de los datos léxicos de la muestra fue el siguiente:

Una vez ante la clase, el investigador repartió a cada uno de los alumnos un cuadernillo compuesto por varias hojas, cada una de ellas dividida en tres columnas, correspondientes a tres centros de interés, en

un total de seis hojas y dieciocho centros de interés. Al mismo tiempo, cada columna está integrada por veinticinco renglones, en los que se anotan las palabras conforme van acudiendo a la mente del hablante, y si superan este número de respuestas pueden escribirlas en el reverso de la hoja. La última de las hojas que componen el cuadernillo es la destinada a los ya referidos datos sobre sexo, profesión de los padres, etc. Aunque en los trabajos de léxico disponible realizados hasta ahora aparecía escrito el nombre de cada uno de los centros de interés bajo los que debían ser anotadas las respuestas, en el presente trabajo hemos variado la metodología en ese aspecto, sirviéndonos de la valiosa experiencia de otros investigadores que, como Galloso (2000), veían algunos inconvenientes en el hecho de que los alumnos encuestados pudieran leer cuál era el centro de interés sobre el que tendrían que escribir a continuación, pues este hecho podía provocar que los informantes, si no encontraban más respuestas que dar sobre el centro de interés en el que se hallaban, empezaran a pensar —e incluso a escribir— las respuestas del centro de interés siguiente. A pesar de que en la charla explicativa que se les dio a los alumnos antes de pasar las encuestas se recalcó la importancia de respetar el tiempo dedicado a cada centro de interés, y se les rogó que no mirasen los que viniesen a continuación, era inevitable que los informantes leyese los epígrafes sin que el investigador pueda hacer nada por evitarlo. Para que esto no sucediera, en los cuadernillos utilizados para el presente estudio no se anotó el título de cada uno de los dieciocho centros de interés, sino sólo el número que les correspondía (desde 01 hasta 18). Era el investigador el que iba escribiendo sucesivamente el epígrafe en la pizarra, y sólo transcurrido el tiempo prescrito para que fueran anotadas las respuestas, pasaba a escribir el título del siguiente. Lo que se consigue con esta leve modificación de la metodología es que, aunque los alumnos agoten sus ideas en el centro de interés que en ese momento les ocupa, no puedan caer en la tentación de echar un vistazo al que viene a continuación e ir meditando sus posibles respuestas, hecho que afectaría a la espontaneidad que necesariamente define la noción de disponibilidad léxica.

En las instrucciones para cumplimentar la encuesta también se hace especial énfasis en que no deben dejar de anotar ninguna palabra porque no estén seguros de cómo se escribe; esta advertencia es de especial importancia porque, si dejan de escribir algunas de esas palabras por dudas ortográficas, no sólo perderíamos parte del léxico realmente disponible del hablante - ya que habría dejado de anotar aquellos vocablos de los que dispone en su lexicón mental, pero de cuya escritura el hablante alberga dudas- sino que además, si sólo se anotan las palabras ante las que no les quepan dudas ortográficas, estaríamos perdiendo para la investigación, si no falseando, una gran parte de la información relativa al estado de la ortografía entre los alumnos de la muestra, aspecto que debe ser recogido en las encuestas con la fiabilidad que requiere la posible aplicación de los trabajos de disponibilidad a estudios de evolución en la adquisición de vocabulario y en la mejora de la ortografía de los estudiantes. También hace hincapié en todos estos aspectos López Morales en su investigación de Puerto Rico (1999:39):

El investigador explicó a la clase el mecanismo de la prueba, insistiendo en que se escribieran todas las palabras que estuviesen relacionadas con el tema que viniesen a su memoria dentro del periodo de tiempo concedido (...) Se indicó, además, que no se trataba de un examen ni de un ejercicio que tuviese valor con respecto a la nota final del curso. Debido a ello, se invitaba a colaborar de manera entusiasta, y se aconsejaba que no repararan en la ortografía: no deberían dejar de escribir una palabra porque tuviesen dudas en la forma de escribirla. Se insistió en que si llenaban la columna con palabras, podían proseguir en el dorso de la hoja, hasta el momento en que se les invitara a comenzar el próximo centro.

El tiempo del que disponen los alumnos para rellenar las columnas de cada centro de interés es de dos minutos, tal y como ya hemos indicado en otro apartado de la introducción. Se limita el tiempo para

que se respete el principio de espontaneidad de las respuestas dadas, es decir, para no darle al alumno demasiado tiempo para meditar sus respuestas, sino que apunte aquello que le venga a la mente de manera más directa; esto sólo es posible si el tiempo disponible es lo suficientemente largo como para que puedan anotar un número abundante de respuestas, y lo suficientemente breve como para que estas respuestas no sean rebuscadas y artificiosas, pues éstas no entran dentro del concepto de disponibilidad. De entre las respuestas dadas por cada encuestado, serán más disponibles las entradas que ocupen los primeros lugares de la columna (tendrán un mayor índice de espontaneidad), y menos disponibles las anotadas en los últimos lugares.

1.3.2. La estandarización de los datos

Aunque ya en el trabajo de Gougenheim de 1956 se establecieron las pautas metodológicas básicas que había que seguir en estos trabajos de disponibilidad léxica, algunas de las cuales hemos explicado anteriormente, es frecuente que estas pautas sufran alguna variación en virtud de las peculiaridades de cada investigación, sobre todo en lo concerniente al número de centros de interés utilizados o, como es el caso en este trabajo, al hecho de entregar las hojas de las encuestas con o sin los nombres de dichos centros. En lo que se refiere a su número, éstos han variado desde los dieciséis iniciales de Gougenheim et alii (1964), pasando por los veintidós de Mackey (1971), resultado de añadir seis más a los anteriores, hasta llegar a los diez que utiliza López Morales (1973). Sólo a partir de las investigaciones realizadas durante la última década del siglo XX se ha hecho un esfuerzo por igualar su número, siempre con la intención de establecer una base uniforme sobre la que realizar comparaciones objetivas entre los diferentes trabajos. La única variación que se permite para no alterar esa base es la adición de algún centro de interés nuevo a los ya establecidos, pero nunca la supresión de alguno de ellos o la sustitución por otro/s.

Como ya hemos afirmado con anterioridad, los dieciséis centros que se vienen utilizando en estos trabajos, y que marcan la pauta a seguir para trabajos futuros, son prácticamente un reflejo de los utilizados en los trabajos pioneros. Lo podemos observar en la siguiente tabla, donde comparamos éstos con los que se han utilizado, salvo variaciones inapreciables, en los trabajos de léxico disponible de Almería, Salamanca, País Vasco, Madrid o Las Palmas de Gran Canaria:

TRABAJO DE GOUGENHEIM ET ALII (1965)	TRABAJOS ACTUALES
1. les parties du corps 2. les vêtements 3. la maison 4. les meubles de la maison 5. les aliments et boissons de repas 6. les objets placés sur la table et dont on se sert á tous le repas de la journée 7. la cuisine, ses meubles et les utensiles qui s'y trouvent 8. lécole, ses meubles et son	1. las partes del cuerpo 2. la ropa 3. partes de la casa sin los muebles 4. los muebles de la casa 5. alimentos y bebidas 6. objetos colocados en la mesa para la comida 7. la cocina y sus utensilios 8. la escuela: muebles y materiales 9. calefacción e iluminación 10. la ciudad 11. el campo

matériel scolaire	12. medios de transporte
9. le chauffage et l'éclairage	13. trabajos del campo y del jardín
10. le ville	14. los animales
11. le village ou le bourg	15. juegos y distracciones
12. les mohines de transport	16. profesiones y oficios
13. les travaux des champs et du jardinaje	* En este trabajo aparecen también dos centros más: “ la salud” y “el país vecino”
14. les animaux	
15. les jeux et distractions	
16. les métiers	

Otros aspectos metodológicos cuya tipificación se persigue en busca de esa ansiada homogeneización, y que a lo largo de los años han presentado variaciones destacadas entre diferentes trabajos, son aquéllos como la duración de la encuesta (ahora fijada en dos minutos para cada centro de interés) o las variables sociales a tener en cuenta, pues aunque casi siempre se han respetado las que también incluimos en el presente trabajo (sexo, tipo de centro, factor geográfico, nivel sociocultural), en otros se han llegado a contemplar también aspectos como los distintos modelos de enseñanza o el turno de clases de la muestra (matutino o vespertino) como factores que pudieran incidir en los resultados.

Pero el aspecto más conflictivo de todos es el que se refiere a la estandarización de los datos, es decir, al modo en que hemos de registrar las respuestas dadas por los informantes a la hora de informatizarlas. Esto es de una importancia capital para el análisis de los resultados, pues un tratamiento diferente de datos similares puede conducir a conclusiones distanciadas. No queremos decir con ello que cada investigador no pueda tratar aspectos concretos e innovadores exigidos por las particularidades de su estudio, pero consideramos imprescindible que se siga una metodología común si queremos cubrir con seriedad el espectro de léxico disponible de los hispanohablantes.

En los primeros trabajos no se aclaraba en ningún momento si había que eliminar algunas de las entradas léxicas obtenidas en las encuestas (por ejemplo, aquellas que no parecen responder al centro de interés dentro del que se inscriben, como sucede cuando escriben *marco de foto* bajo el centro de interés 04, “los muebles de la casa”), pues lo que en esos momentos se pretendía era paliar las deficiencias de las pruebas de frecuencia y para ello se propuso el sistema de las pruebas asociativas, pero no se propusieron todas las pautas necesarias para trabajar con el material resultante de las mismas cuando este resulta algo discordante, distinto o, por decirlo de alguna manera, inesperado. La idea era obtener el léxico del que el hablante dispusiera ante determinada situación de comunicación, y, a excepción de algunos principios básicos, no se facilitaban los filtros necesarios para “depurar” los resultados.

A todo esto se le añade muchas de esas respuestas que desde una posición ortodoxa nos podrían parecer inadecuadas conforman un interesante filón de información adicional con el que trabajar otros aspectos no estrictamente lingüísticos; así, el hecho de que un informante anote *loseta* bajo el centro de interés 03, “partes de la casa sin los muebles”, aunque desde el punto de vista de la coherencia nos parezca inapropiado, puede ser muy enriquecedor para estudios periféricos, ya que a partir de respuestas de ese tipo podemos plantearnos cuestiones de interés, como: ¿se repiten respuestas incoherentes en informantes de perfil sociológico semejante? ¿En qué centros de interés son más frecuentes las incoherencias, y cuál puede ser el motivo? ¿Tales centros de interés varían según la zona donde se ha realizado el estudio, o coinciden independientemente de si los encuestados pertenecen a diferentes zonas

geográficas? Todas estas cuestiones se anularían si fuéramos extremadamente puristas con las entradas léxicas aportadas por los estudiantes.

Esto se ve agravado en tanto que el investigador, como hemos hecho para el presente trabajo, no exige a los encuestados un tipo determinado de respuestas; muy al contrario, se les propone que escriban bajo cada centro de interés todo lo que éste les sugiera, lo que se les pase por la mente como posiblemente relacionado con cada uno de ellos. Esto da lugar, en algunas ocasiones, a respuestas curiosas cuya homogeneización a la hora de editar los resultados puede ser un problema. Siguiendo la misma línea que Galloso en su trabajo de Salamanca (2000), nosotros hemos optado en el presente estudio por aceptar absolutamente todas las respuestas recabadas, salvo aquellas que por cuestiones de caligrafía no pudimos entender, desde las palabras malsonantes (*hijos de puta; maricones, etc.*) hasta las incoherencias antes mencionadas, pasando por otras respuestas inclasificables que ya comentaremos más adelante. Y esto lo hemos hecho así porque, a pesar de que la intención primera de los trabajos de léxico disponible es la ya citada elaboración de un diccionario panhispánico, y aunque algunas de estas respuestas no cabrían dentro de lo que se espera de un diccionario, su interés desde otras disciplinas es lo suficientemente grande como para no dejar que se pierdan en el limbo de las respuestas rechazadas. Además, no podemos estar seguros de si lo que en un momento se elimina porque se considera inapropiado puede llegar a ser apropiado en un estado futuro de la lengua, o si esas respuestas, sometidas a los debidos estudios, podrían acercarnos al funcionamiento de los mecanismos que procesan la información verbal. Seguimos a Mateo (1998) y a Galloso (2000), así como a Cruzado Romero (2003), quienes en sus respectivos trabajos también han optado por respetar esa información.

Por otro lado, y como también llevan a cabo los investigadores arriba citados, realizamos paralelamente una limpieza de los datos recabados, siguiendo las pautas que en lo referente a la edición de léxico se marcaron en los trabajos de Gran Canaria, unos de los primeros en aclarar estas cuestiones y en aportar sugerencias para la solvencia de problemas que de este respecto surgen en los estudios de este tipo. Esto nos ha permitido seguir unos criterios estables que ya se han utilizado en otros trabajos después de los de Samper en Gran Canaria (1998), y que exponemos a continuación:

- a) Se respeta siempre el **orden** en el que el informante haya anotado sus respuestas. Sólo intervenimos en este respecto cuando un informante escribe vocablos juntos en la misma línea, como si fueran una sola entrada léxica; en esos casos transcribimos uno después del otro. Esto ha sucedido sólo en dos casos: en el primero, un informante de 4º de ESO anotó en un mismo renglón dentro del centro de interés 15 (juegos y diversiones) “*caza y pesca*”; nosotros hemos hecho de esa única entrada léxica, dos diferentes. Lo mismo sucedía en la respuesta de otro encuestado de 4º que respondía, en el centro de interés 18 (“la salud”) “*yeso/escayola*”, quizás entendiendo que al ser términos que en ese contexto se pueden utilizar como sinónimos, y que por lo tanto pueden ser intercambiables, debía anotarlos como una sola respuesta. Sin embargo, y ateniéndonos siempre a los mimbres de la noción de disponibilidad léxica, deben ser registrados como dos entradas distintas en tanto que el hablante dispone de dos términos diferentes para expresar una misma idea.
- b) Si aparecen **palabras repetidas** en las respuestas de un informante dentro de un

mismo centro de interés, se eliminan las repeticiones. Puede parecer algo poco probable, pero en la presente investigación se ha detectado este hecho en varias ocasiones: vocablos como *conejo*, *pantera*, *recolectar*, *chaqueta*, *chaleco*, *balda*, *escritora*, *maestro* o *parque* han aparecido anotadas por sendos informantes dos veces dentro de su centro de interés correspondiente.

c) **Ortografía:** Todas las respuestas se editan en minúscula, con las tildes, si corresponde, y una vez eliminadas las faltas de ortografía. Para ello, nos hemos guiado siempre del Diccionario de la Real Academia Española en su vigésimo segunda edición (2001). En el “diccionario” incluido al final del presente trabajo, e integrado por las entradas léxicas de los alumnos encuestados, los vocablos aparecen “limpios” siguiendo este principio; sin embargo, el investigador ha guardado una copia de las respuestas de los informantes tal y como fueron escritas por ellos en el momento de las encuestas, pues, como ya hemos manifestado en otras ocasiones, ese material es muy valioso a la hora de estudiar la ortografía y otros aspectos relacionados con ésta. De hecho, y en vistas a la abundancia de errores ortográficos en las entradas léxicas de los informantes que integran la muestra, se incluye un apartado dedicado a su comentario dentro de este trabajo.

Como he dicho, hemos transcrito en minúscula aquellas respuestas escritas en mayúscula, ya fuese sólo la inicial o todo el vocablo, a excepción de aquellos términos cuya regla ortográfica exija lo contrario, como es en el caso de los nombres propios de lugares, personas y marcas (*Monte Gordo*, *Lisboa*, *Figo*, *Madrid*, *Levi's*, *Trivial*), las siglas (*A.T.S.*, *D.V.D.*, *A.V.E.*) y los nombres de carreras universitarias o de estudios que habiliten para el desempeño de un oficio (*Económicas*, *Empresariales*).

- d) **Guiones:** Hemos eliminado los guiones en aquellas entradas cuya grafía no los exigía, como sucede en *guardacoches* o *posavasos*, términos que en el DRAE vienen contemplados sin guión. Se conservan, por ejemplo, en los nombres de aquellas marcas en las que lo requiera su grafía correcta (*Coca-Cola*).
- e) **Extranjerismos:** son muy abundantes en las respuestas de los informantes, sobre todo en el centro de interés 15: *juegos y diversiones*. Aquellos que aparecen recogidos en el DRAE se editan en la forma que éste da como preferible (*gotelé*, *bol*, *pizza*, *hall*); los que el DRAE no recoge se transcriben siguiendo la grafía del idioma original: *parking*, *pub*, *quad*, *dumper*, *panty*.
- f) **Marcas comerciales:** Son muy abundantes, y las hemos transcrito siempre con la inicial mayúscula y respetando la grafía original. Siguiendo los criterios de otros trabajos precedentes, se editan los nombres de marcas seguidos de un asterisco (*Ballantine's**). Sobre este particular, ha habido discrepancias entre los investigadores de disponibilidad léxica en lo referente a si incluir o no todas las marcas dentro del recuento numérico de unidades léxicas; los que no eran partidarios de tal inclusión alegaban que sólo debían incluirse aquellas marcas que estuvieran totalmente lexicalizadas, es decir, incorporadas de forma asentada al

vocabulario de los hablantes (como puede suceder con *Fanta*, *Coca-Cola* o *Cola-Cao*, que suelen aparecer en los primeros puestos de las listas del centro de interés “alimentos y bebidas”; o *Game Boy*, que tiene igual protagonismo en las del centro de interés 15, “juegos y diversiones”). Sin embargo, saber cuándo una marca está o no lexicalizada en el depósito mental del hablante, o saber si esa marca que utiliza puntualmente en el momento de la encuesta está en vías de su lexicalización o si, por el contrario, terminará desapareciendo del léxico mental del informante, es una labor tan ardua que hemos optado por incluirlas todas. Al fin y al cabo, estamos intentando recoger el léxico del que disponen los hablantes de una muestra, y esas marcas aparecen como recurso léxico al que ellos acuden a la hora de tratar un tema determinado. Eliminarlas sería eliminar una información que puede resultar muy válida a la hora de, por ejemplo, hacer una revisión diacrónica de los trabajos de léxico disponible y comprobar cuáles de esas marcas efectivamente han pasado a formar parte del depósito de términos usuales de los hablantes y cuáles se han sumido en el olvido, como sucedió con expresiones típicas de los jóvenes de los sesenta que finalmente no superaron la prueba a la que les somete el paso del tiempo (*pick-up*, *weekend*). Siguiendo a Galloso (2000: 30-31):

[...] Si un informante pone una marca en lugar de referirse al producto que alude, ésta también forma parte de su léxico disponible. Evidentemente, las que están más lexicalizadas aparecerán al principio de los listados de disponibilidad y viceversa, pero todas forman parte del caudal léxico. La inclusión de todas, por tanto, no debería alterar en gran medida los resultados ya que las menos lexicalizadas aparecerán al final. Por otro lado, si las mantenemos podremos comprobar las que aparecen en cada investigación y llegar a saber cuáles están más lexicalizadas en cada zona geográfica y cuáles empiezan a estarlo, pues si empiezan en lugares intermedios de la lista es síntoma de que empiezan a lexicalizarse.

g) **Morfemas de género y número:** En las directrices generales del proyecto (Samper, 1998), se propone que se reduzca toda entrada léxica marcada a su forma no marcada en masculino singular. Esto supone, sin embargo, correr el riesgo de eliminar información muy significativa (por ejemplo, en el centro de interés “profesiones y oficios”, perderíamos la información relativa a qué profesiones se suelen poner en femenino y cuáles en masculino). Pero es que, además, hay formas marcadas que no podemos reducir al masculino y/o singular sin que el término resultante signifique algo diferente de lo que el informante pretendía dar a entender, o sin que eliminemos el sentido de la entrada y demos lugar a una expresión inexistente.

g.1.) Morfemas de género: la reducción de la forma marcada al masculino singular ha de hacerse cuando lo marca de género se forme por moción. Por ejemplo, suponiendo que una de las entradas léxicas dentro del centro de interés “animales” fuera *gata*, nosotros la reduciríamos a *gato*, pues en esa reducción no provocamos un cambio de significado ni perdemos información. Cuando el femenino no se forma por moción, intentamos respetar en la edición la forma femenina, pues una

de las posibles aplicaciones de los trabajos de disponibilidad léxica, la de enseñar español para extranjeros, requiere que aparezca en el vocabulario recabado toda variación de género que no siga las normas regulares. Así, si el futuro estudiante de español ve escrita la palabra *gato* sabrá que su femenino se forma sustituyendo el morfema de género masculino por una *-a*. Pero en palabras como *actor*, si no incluimos su femenino, el desconocedor de la lengua española puede caer en la trampa de creer que es *actora*. De ahí que hayamos respetado como entradas léxicas autónomas aquellos sustantivos que el encuestado ha escrito en femenino y que requieren una derivación diferente de la regular, y no los hayamos reducido al masculino para no perder esa información morfológica. Hemos respetado también como entradas independientes los heterónimos (*toro/vaca*, *caballo/yegua*) y los femeninos formados por moción y derivación (*gallo/gallina*).

Las entradas léxicas anotadas en femenino y mantenidas como tal en la edición de los datos, han sido, además:

- Epícenos: Como sabemos, son aquellos nombres de seres animados que, teniendo un sólo género gramatical, puede designar seres de ambos sexos. En nuestra investigación hemos localizado, entre otros: *gamba*, *hiena*, *ardilla*, *tortuga*, *iguana*, *araña*, *cigüeña*, *cucaracha*, *medusa*, *foca*, *mariposa*, *golondrina*, *ballena*, *horca*, *comadreja*, *pantera*, *gaviota*, *cebra*, *piraña*, *marmota*, *gacela*, *lechuga*, *mofeta*, *oveja*, *morena*, etc.
- Sustantivos cuya marca genérica femenina implica un significado diferente de su equivalente masculino: *calzona* vs. *calzón*; *hornilla* vs. *hornillo*; *caracola* vs. *caracol*; *panera* vs. *panero* [15]; *peinadora* vs. *peinador* [16]; *fruto* vs. *fruta*; *almendro* vs. *almendra*; *naranja* vs. *naranja*; *costurera* vs. *costurero*; *gorra* vs. *gorro*; *cazador* vs. *cazadora*; *farol* vs. *farola*, etc.
- Sustantivos que suelen tener un uso generalizado en género femenino. Generalmente aparecen en el centro de interés “la cocina y sus utensilios”; en muchos de ellos el femenino se impone en estos casos porque se presuponen precedidos del término “máquina”, que es obviado: *lavadora*, *secadora*, *cafetera*, *espumadera*, *sandwichera*, *batidora*, *freidora*, *tostadora*, *picadora*, *vinagrera*, *aceitera*, *sopera*, *salsera*, *licuadora*, *fotocopiadora*, *encimera*. Aunque estos términos poseen su equivalente masculino y es así como aparece su entrada en el DRAE (Real Academia Española de la Lengua, 2001), se especifica que su uso es más frecuente en femenino o que el femenino designa a la máquina o utensilio que sirve para desempeñar una función dada: por ejemplo, la entrada del DRAE para *lavadora* está en masculino, pero en la definición se especifica que ese término, usado en femenino, se aplica a la “máquina para lavar ropa”; lo mismo sucede con *freidora* (“f. Instrumento usado para freír”). Pero lo que nos determina a mantener estas entradas en femenino es, por encima de lo mencionado, el hecho de que los hablantes las tienen disponibles únicamente en ese género, y en ningún caso aparece el equivalente masculino de esos términos porque, aunque en ocasiones el

significado en masculino sea muy similar, ellos disponen en su caudal léxico del término marcado.

- Términos que sólo existen en femenino, y que no son epicenos porque no designan seres animados: *espumadera, cubitera*.
- Campo de las profesiones y oficios: mantenemos en femenino todas aquellas entradas relativas a profesiones que sólo hayan sido anotadas en femenino (*niñera, asistenta*), pues su aparición sólo en femenino es un índice de la conciencia general de unos informantes que las consideran parcela exclusiva de las mujeres, por lo que constituye un dato de gran interés sociológico que conviene mantener. También mantenemos el femenino en *matrona*, porque en este caso no existe equivalente masculino. Aquellos nombres de profesiones que han sido anotados a veces en masculino, a veces en femenino, se editan respetando la dualidad: *peluquero/a, profesor/a, veterinario/a*, para que quede constancia de que han aparecido en ambos géneros y se puedan hacer las valoraciones sociológicas pertinentes de este hecho. Esto puede falsear los resultados en tanto que profesiones como *ama de casa* o *limpiadora* suelen aparecer en femenino, salvo dos excepciones en las que aparecen en masculino; dicha aparición excepcional nos obliga a editar también su disponibilidad en masculino, a pesar de que esta disponibilidad es infinitamente menor y me atrevería a calificarla de anecdótica.
- Términos cuyo uso en femenino es una marca del dialecto andaluz o local: *tiranta*.

g.2.) Morfemas de número: Las directrices generales proponen la reducción al singular de aquellas respuestas marcadas con número plural. Nos hemos atenido a dichas directrices, salvo en las siguientes excepciones:

- Palabras o locuciones en las que está lexicalizado el uso del plural, y que pierden todo sentido (o pasan a significar algo distinto, como sería el caso de “gran almacén”) al ser reducidas al singular: *sala de profesores, grandes almacenes, parque de atracciones, cuarto de juegos, sala de ordenadores, tienda de comestibles, cuarto de los ratones, jefe de estudios, estación de autobuses, paso de peatones, tortilla de patatas, ingeniero de caminos, sala de operaciones, coche de caballos, tablón de notas*, etc.
- Palabras cuyo uso en plural añade una nota semántica diferente a su uso en singular: *pechos*, en el centro de interés 01, “partes del cuerpo”, alude a los senos femeninos, y por lo tanto difiere referencialmente de *pecho*.
- Palabras compuestas en las que el segundo lexema que las forman aporta una marca de plural fija: *tragaperras, saltamontes, abrelatas, sacacorchos, guardacoches, microondas, lavavajillas, portalámparas, rascacielos, portaminas, sacapuntas*.
- Juegos y diversiones donde la marca gráfica de plural es índice de la pluralidad de participantes o de elementos utilizados en el proceso: *bolinches, muñecas*,

canicas, casitas, cocinitas, barcos, bolos, dados, dardos, cartas, damas, carreras, coches.

- Términos cuyo uso más generalizado es en plural, a pesar de que su reducción al singular no implique variación semántica: *tijeras, paperas, vacaciones, anginas, bragas, matemáticas, vegetaciones*. Todos estos términos aparecen en las encuestas siempre anotados en plural; en el caso de *bragas*, por ejemplo, aparece en singular cuando se refiere a la prenda de abrigo similar a una bufanda cerrada, y así lo especifican en sus respuestas: *braga del cuello* o *braga (cuello)*. En este caso en concreto, como los informantes parecen diferenciar dos significados diferentes según el número con el que se emplee el término, nosotros respetamos ese uso y mantenemos el morfema de número cuando aparece. En los demás ejemplos respetamos la marca de plural, pues es en este número como los hablantes han demostrado poseer estos términos en su conciencia lingüística, al menos en esos usos concretos. Además, aunque para todos ellos aparece en el DRAE una entrada en singular, tras las definiciones se especifica: “u[sado]m[ás]en pl[ural] con el mismo significado que en sing[ular]. Y el número en el que los encuestados han consignado esas respuestas así lo ha demostrado.
 - Se mantienen en plural aquellos nombres que aparecen como complemento de un verbo: *regar las plantas, coger naranjas, ir de compras*.
 - Otros casos: también hemos mantenido en plural entradas como: *urgencias*, dentro del centro de interés “la salud”, pues alude a una sección de los hospitales cuyo nombre está lexicalizado en plural; *partes del interior* en el centro de interés “partes del cuerpo”, pues el uso del plural implica la generalidad de los órganos internos; *amigos* y *salir con amigos* en el centro de interés “juegos o diversiones”, porque aquí también el plural es una marca de la colectividad en la que se desarrolla la diversión; *hacer los deberes* en el centro de interés “la escuela”, ya que no está normalizado el uso de la expresión “hacer el deber” con el significado de realizar las tareas escolares; *escaparse entre clases* en el mismo centro de interés que el ejemplo anterior, pues en este caso el uso del plural en la expresión la hace equivalente a “entre clase y clase”, su reducción al singular podría transmitir una información diferente. También cuando, en el centro de interés 12, “medios de transporte”, aparecen respuestas del tipo *con las piernas*.
- h) **Sufijos apreciativos:** Se mantienen todos aquellos aumentativos y diminutivos que impliquen una variación semántica: *chaqueta/chaquetilla, cinto/cintillo, sala/salón, bata/batín, zapato/zapatilla, camisa/camiseta, manzana/manzanilla, ensalada/ensaladilla, mercado/mercadillo, calzón/calzoncillo, calceta/caletín, cama/camilla, cuchara/cucharón/cucharilla, gorra/gorrilla* (persona que asiste a los conductores en los aparcamientos a cambio de una propina), *botella/botellón* (reunión de jóvenes para beber, normalmente al aire libre).

Mantenemos, asimismo, *entradita*; es este un término que aparece con relativa frecuencia en el centro de interés 04, “los muebles de la casa”, mientras que en el centro de interés “las partes de la casa sin los muebles” aparece su equivalente sin sufijación, *entrada*. Esto me hace suponer que designa un tipo concreto de mueble (posiblemente algo similar a un taquillón: un mueble de poca capacidad que se ponga, al igual que este, en el recibidor de una vivienda). También mantenemos *cuartillo*; a mantener este último con el sufijo diminutivo nos obliga el relativamente alto índice de disponibilidad de este término en el centro de interés “las partes de la casa sin los muebles”; su uso, a juzgar por la frecuencia de su aparición entre las respuestas de los informantes, está normalizado con la inclusión del sufijo, y probablemente haga referencia a algo de las características de un cuarto trastero. Con *salita*, incluida en el mismo centro de interés, sucede algo parecido: tiene un elevado índice de disponibilidad y no aparece su equivalente “sala”, aunque sí *sala de estar*, dándose la contingencia de que nunca coinciden en un mismo informante *sala de estar* y *salita*, quizás porque dan nombre al mismo espacio de la casa. Y con *mesita*, muy frecuente en “los muebles de la casa”, se repite el fenómeno: tiene un índice de disponibilidad bastante alto y su aparición suele alternar con *mesilla* o *mesita de noche*, de tal modo que casi nunca coinciden las tres entradas en un mismo informante, dando así a entender que son tres maneras diferentes de aludir al mismo tipo de mueble. Respetamos también *pollito inglés* por ser el nombre de un juego infantil lexicalizado con el sufijo (*pollo inglés* no se usa para aludir a ese juego); con *gallinita ciega* no sucede lo mismo, pues también aparece *gallina ciega*; aún así dejamos constancia del uso del diminutivo, presente en varias respuestas, y hemos editado *gallina/gallinita ciega*. También mantenemos el diminutivo en *caballito de mar* pues, a pesar de que en el DRAE aparece como *caballo de mar*, el único informante que anota esta entrada lo hace utilizando el diminutivo, por otro lado de uso bastante común en las referencias generales a este animal, así como *baratillo* (nombre que se le da al mercado de puestos en la calle, y que generalmente se utiliza en diminutivo). Por último, hemos respetado asimismo el término *gomita*, presente en el centro de interés “alimentos y bebidas”, pues es un modo característico de la zona para darle nombre a un tipo de golosinas de textura gomosa[17].

- i) **Verbos:** Se suelen editar reducidos al infinitivo, salvo excepciones: en “juegos y diversiones”; por ejemplo, aparecen formas verbales personales ya lexicalizadas y por lo tanto irreductibles al infinitivo: *pilla pilla*, *veo veo*, *conecta 4*. También aquellos participios que también funcionen como sustantivos: *alicatado*, *sembrado*. Y tampoco hemos reducido al infinitivo los verbos aparecidos en gerundio en el centro de interés “medios de transporte”: *andando*, *nadando*, *saltando*, *corriendo*.
- j) **Formas abreviadas:** Se restablecen las formas plenas, pero se marca entre paréntesis la parte restablecida: *bolí(grafo)*, *bici(cleta)*, *moto(cicleta)*, *tele(visión)*. Algo similar realizamos con aquellas entradas que no suelen aparecer con todos los elementos que las constituyen, pero que aparecen también de forma plena en otros

informantes: ponemos entre paréntesis la parte del vocablo que se suele omitir; así damos a entender que puede haber aparecido de cualquiera de las dos formas: es el caso de *(cuarto de) baño*, *(cuarto de) aseo*, *(cuarto de) estudio*, etc.

1.3.3. Procesamiento de los datos

Una vez homogeneizados los datos para su edición, el paso siguiente es el del procesamiento de los datos. El programa que se utiliza para el procesamiento informático de los datos, y que nos va a permitir obtener el cálculo de disponibilidad léxica, es el realizado por José Enrique Moreno Fernández y Antonio J. García de las Heras para la Universidad de Alcalá de Henares, el Instituto Cervantes y el ALFAL (1995), quienes a su vez siguieron otro modelo preexistente: el de López Chávez y Strassburger (1991).

Sometiendo los datos obtenidos en los cuestionarios al mencionado programa, denominado *Lexidisp*, obtenemos una información que queda organizada en columnas paralelas y que exponemos a continuación:

- *Grado de disponibilidad*: Nos indica en qué medida está disponible una determinada palabra en la mente de los hablantes. Se obtiene conjugando dos factores: el número de apariciones de la palabra en concreto y su puesto en la lista (1ª columna).
- *Frecuencia absoluta*: Nos da información sobre el número de veces que aparece una palabra, en relación con el total de las mismas (2ª columna).
- *Aparición*: Es el cálculo del porcentaje de hablantes que han anotado en su cuestionario la palabra en concreto (3ª columna).
- *Frecuencia acumulada*: Va indicando la suma de las frecuencias relativas desde la palabra en cuestión hasta la que esté en primer lugar (columna 4ª).

Para que esta información sea exacta, el tratamiento de los datos ha de ser sumamente meticuloso, pues cualquier error en su edición conlleva cambios en los resultados del procesamiento informático. El programa informático interpretará como entrada léxica todo lo que esté seguido de coma y espacio (*brazo, pierna, pie, cabeza, mano*, etc.); el olvido de una coma provocaría que lo que son dos entradas léxicas aparecieran tomadas como una sola, con lo que los cálculos finales varían. Se pueden utilizar mayúsculas o minúsculas, así como signos de acentuación y guiones; el problema está en editar todas las entradas iguales de la misma manera, pues un mínimo cambio en su edición (por ejemplo, editar *Coca-Cola**, dejando un espacio después del guión, o *Coca-Cola**, sin dejar dicho espacio), supondrá que el programa entenderá que se trata de dos entradas distintas.

Como resultado del tratamiento informático de los datos obtenemos un “diccionario” en el que aparecen las palabras anotadas por los informantes, con los datos de disponibilidad ordenados jerárquicamente de mayor a menor, y por centros de interés. El programa permite otras muchas aplicaciones: ordenar los resultados por orden alfabético, ordenarlos por índice de disponibilidad, mostrar un gráfico con las veinte palabras más disponibles, etc.

2. ANÁLISIS CUANTITATIVO

El primero de los análisis a realizar sobre las respuestas de los informantes, una vez que éstas están editadas y que se han eliminado aquéllas que estuvieran repetidas o las que nos resultaran ilegibles, es

hacer una valoración del número de respuestas obtenidas en función de las variantes sociolingüísticas contempladas para los encuestados: sexo, tipo de centro, ubicación del centro, residencia de los padres y estudios de los padres. En el presente trabajo, sin embargo, el cómputo de respuestas atendiendo a estas variantes no sería demasiado fructífero para llegar a conclusiones ulteriores, pues se da el hecho de que, como ya comentamos anteriormente, todos los alumnos de la muestra proceden de un centro público de ubicación rural; el lugar de residencia de sus padres es asimismo rural para todos, y una gran mayoría de los padres de los informantes tienen un nivel sociocultural bajo, codificado con el dígito 2. La única variante que puede resultar significativa a la hora de hacer el cómputo de las respuestas es la del sexo de los encuestados, pues ya dijimos en un apartado anterior que en cada nivel se eligieron diez cuestionarios de informantes de cada uno de los dos sexos. Como este reparto equitativo nos ofrece datos susceptibles de ser comparados entre sí, podemos establecer cuál de los dos grupos de informantes, si el de los varones o el de las féminas, es el que anota un mayor número de respuestas en cada uno de los niveles. También resulta interesante comparar el número de respuestas obtenidas en los diferentes niveles de los que se compone la muestra para poder comprobar si el ascenso de nivel educativo conlleva un mayor número de respuestas anotadas. He aquí algunas tablas que pueden ofrecernos información al respecto:

Nº TOTAL DE RESPUESTAS POR CURSO Y SEXO					
2º E.S.O.		4º E.S.O.		2º BACHILLERATO	
Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
2.678	2.534	3.627	3.682	2.841	3.280
Total = 5.212		Total = 7.309		Total = 6.121	

	Nº TOTAL DE RESPUESTAS
2º de E.S.O.	5.212
4º de E.S.O.	7.309
2º de Bachillerato	6.121

Si analizamos las cifras recogidas en estas dos tablas, extraeremos la siguiente información:

- Los informantes que han anotado un mayor número de respuestas son los informantes de 4º de ESO (7.309 respuestas), seguidos en orden decreciente por los encuestados de 2º de Bachillerato (6.121 respuestas) y los de 2º de ESO (5.212 respuestas). Si nos basamos en estas cifras, tendríamos que concluir que los alumnos de 4º de ESO, a pesar de tener un nivel académico supuestamente menor que los de 2º de Bachillerato, poseen mayor riqueza lingüística, en tanto que han anotado un número de respuestas bastante mayor que aquellos. Tal conclusión no sería, a nuestro parecer, demasiado exacta, pues debemos tener en cuenta que estamos analizando las respuestas de un único grupo por nivel, lo que resulta insuficiente para elevar conclusiones tan drásticas. Para que pudiéramos determinar qué nivel de los tres que componen la muestra es el que dispone de un vocabulario más rico, tendríamos que comparar los resultados de la presente investigación con los obtenidos en otras investigaciones realizadas sobre las respuestas de informantes de estos tres mismos niveles.
- Salvo en 2º de ESO, y si nos atenemos a los datos que se nos muestran en la segunda tabla, son

los chicos las que poseen un caudal léxico más amplio, reflejado en el número de respuestas: en 2º de Bachillerato, los chicos anotan 439 respuestas más que las chicas, y en 4º de ESO, 55 respuestas más. La excepción está en 2º de ESO, donde son ellas las que demuestran un caudal léxico mayor al anotar 153 respuestas más que ellos. De nuevo hay que hacer aquí la misma salvedad que hemos hecho anteriormente: para saber realmente si en Ayamonte la disponibilidad léxica es mayor en los varones que en las hembras, tendríamos que contrastar estos datos con los obtenidos en otras pruebas realizadas a alumnos de los mismos niveles.

La tabla que presentamos a continuación nos muestra el número de respuestas obtenidas por sexos, niveles y centros de interés:

Nº DE RESPUESTAS POR CENTROS DE INTERÉS, NIVEL Y SEXO						
CENTRO DE INTERÉS	2º E.S.O.		4º E.S.O.		2º BACHILLERATO	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
01 Partes del cuerpo	218	192	236	267	208	190
	Total = 410		Total = 503		Total = 398	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
02 La ropa	192	147	228	218	189	193
	Total = 339		Total = 446		Total = 382	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
03 Partes de la casa sin los muebles	145	122	185	200	126	129
	Total = 267		Total = 385		Total = 255	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
04 Los muebles de la casa	106	96	193	194	129	122
	Total = 202		Total = 387		Total = 251	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
05 Alimentos y bebidas	207	220	294	294	218	241
	Total = 427		Total = 588		Total = 459	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
06 Objetos colocados en la mesa [...]	118	110	162	169	130	146
	Total = 228		Total = 331		Total = 276	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
07 La cocina y sus utensilios	171	178	236	225	172	206
	Total = 349		Total = 461		Total = 378	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
08 La escuela	216	198	273	272	183	210
	Total = 414		Total = 545		Total = 393	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
09 Calefacción e iluminación	85	97	138	138	88	121
	Total = 182		Total = 276		Total = 209	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
10 La ciudad	177	182	252	258	181	225
	Total = 359		Total = 510		Total = 406	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
11 El campo	155	130	180	185	136	188
	Total = 285		Total = 365		Total = 324	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
CENTRO DE INTERÉS	2º E.S.O.		4º E.S.O.		2º BACHILLERATO	

12 Medios de transporte	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
	121	126	139	156	138	180
	Total = 247		Total = 295		Total = 318	
13 Trabajos del campo y del jardín	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
	82	76	112	126	95	129
	Total = 158		Total = 238		Total = 224	
14 Los animales	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
	252	224	282	258	244	254
	Total = 476		Total = 540		Total = 498	
15 Juegos y diversiones	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
	128	133	216	226	140	194
	Total = 261		Total = 442		Total = 334	
16 Profesiones y oficios	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
	128	144	234	213	205	212
	Total = 272		Total = 447		Total = 417	
17 País vecino	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
	86	94	112	123	121	162
	Total = 180		Total = 235		Total = 283	
18 La salud	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
	91	65	155	160	138	178
	Total = 156		Total = 315		Total = 316	

Tras analizar las cifras que en ella se muestran, obtenemos las siguientes conclusiones desde el punto de vista cuantitativo sobre los informantes de la muestra:

- En 2º de ESO, los tres centros de interés en los que los informantes de sexo femenino anotan más respuestas son, en orden decreciente: 14, “los animales”; 01, “partes del cuerpo”; 08, “la escuela”. En cuanto a los informantes de sexo masculino, los centros de interés para los que disponen de un léxico más amplio son: 14, “los animales”; 05, “alimentos y bebidas”; 08, “la escuela”. Por lo tanto, los centros de interés 14 y 08 son en ambos sexos aquellos para los que los informantes poseen mayor caudal léxico.
- En 4º de ESO, los tres centros de interés en los que los informantes de sexo femenino anotan más respuestas son, en orden decreciente: 05, “alimentos y bebidas”; 14, “los animales”; 08, “la escuela”. En cuanto a los informantes de sexo masculino, los centros de interés para los que disponen de un léxico más amplio son: 05, “alimentos y bebidas”; 08, “la escuela”; 01, “partes del cuerpo”. Por lo tanto, coincidirían para ambos sexos los centros de interés 14 y 08 como aquellos para los que disponen de mayor caudal léxico.
- En 2º de Bachillerato, los resultados quedarían así: las chicas dispondrían de una mayor riqueza léxica en los contextos referidos a los siguientes centros de interés: 14, “los animales”; 05, “alimentos y bebidas”; 01, “partes del cuerpo”. En cuanto a los chicos, el orden sería: 14, “los animales”; 05, “alimentos y bebidas”; 10, “la ciudad”. De nuevo coinciden informantes de los dos sexos en dos de los centros de interés para los que disponen de más vocabulario: 05 y 14.
- Los centros de interés 14, “los animales”; 05, “alimentos y bebidas”; y 08, “la escuela”, serían, en orden decreciente, los tres centros de interés que acumulan un mayor número de respuestas anotadas por informantes de los dos sexos y de los tres niveles de la muestra.

Por el contrario, los centros de interés donde se han registrado menos respuestas anotadas son, en orden creciente de respuestas:

- En 2º de ESO, para las chicas: 13, “trabajos del campo y del jardín”; 09, “calefacción e iluminación”; 17, “país vecino”. En los chicos, 13, “trabajos del campo y del jardín”; 17, “país vecino”; 04, “los muebles de la casa”.
- En 4º de ESO; para las chicas: 17, “país vecino”, empatado en número de respuestas con el centro de interés 13, “trabajos del campo y del jardín”; 09, “calefacción e iluminación”; 12, “medios de transporte”. Para los chicos: 17, “país vecino”; 13, “trabajos del campo y del jardín”; 09, “calefacción e iluminación”.
- En 2º de Bachillerato: para las chicas, 09, “calefacción e iluminación”; 13, “trabajos del campo y del jardín”; 17, “país vecino”. En los chicos: 09, “calefacción e iluminación”; 04, “los muebles de la casa”; 03, “partes de la casa sin los muebles”, empatado en número de respuestas con el centro de interés 13, “trabajos del campo y del jardín”.
- Los centros de interés en los que se han registrado un número menor de respuestas, y para los que los informantes de los tres niveles y de ambos sexos dispondrían, en consecuencia, de un caudal léxico menor, son, en orden creciente: 13, “trabajos del campo y del jardín”, 09, “Calefacción e iluminación”; 17, “país vecino”.

3. ANÁLISIS CUALITATIVO

El siguiente paso que daremos, una vez explicado en qué consiste y qué persigue el presente trabajo de investigación, será analizar las respuestas obtenidas de los informantes y realizar las pertinentes conclusiones a partir de su comentario. Para que dicho análisis sea más exhaustivo hemos decidido proceder a comentar los resultados obtenidos en cada centro de interés, para posteriormente elevar las conclusiones que ello nos aporte. Aunaremos en cada uno de los apartados relativos a los dieciocho centros de interés las respuestas de los informantes de los tres niveles educativos que componen la muestra, haciendo las observaciones que creamos oportunas. Para que el análisis cualitativo no resultara farragoso ni repetitivo en demasía, hemos decidido ir agrupando los diferentes fenómenos observados en distintas partes: en primer lugar, un comentario general de las respuestas donde se incluyan las curiosidades, las dificultades encontradas y otros aspectos de especial relevancia. Seguiremos con un apartado donde analizaremos exclusivamente las relaciones asociativas presentes en la cadena de entradas léxicas de los centros de interés, para acabar dedicándole su propio apartado a la ortografía, de especial relevancia en tanto que las faltas ortográficas han sido muy abundantes en las respuestas.

3.1. Comentario de los resultados por centros de interés

01. Partes del cuerpo

En las respuestas de los alumnos de 4º y de 2º de ESO se observa una curiosa coincidencia, y es

la frecuencia con la que parecen, en un gran número de informantes, las entradas *bíceps*, *tríceps*, *cuádriceps* y, especialmente llamativa por su rareza, *isquiotibiales*. Mientras que los tres primeros son términos que también podemos hallar entre las respuestas de los alumnos de 2º de Bachillerato, la última resulta cuando menos llamativa, por ser un término de uso bastante especializado. Que aparezca entre las respuestas de estos alumnos se explica porque es un término muy utilizado durante los calentamientos por el profesor de Educación Física que estos estudiantes comparten. En dichos calentamientos, el docente va nombrando las partes del cuerpo conforme las van preparando para el ejercicio; de ahí que los alumnos conozcan su denominación científica (concretamente, alude al músculo que recorre el espacio entre el ísquion y la tibia). Contrasta el uso de esos términos tan especializados con el de términos más vulgares (*sobaco*, *teta*, *culo*, *rabadilla*), menos frecuentes conforme subimos de nivel educativo y los informantes parecen demostrar una mayor conciencia estética del lenguaje. Así, tanto en 4º de la ESO como en 2º de Bachillerato esas entradas van diluyéndose a favor de otras como *pene*, *ano*, *vulva*, *glúteo*, etc., aunque nunca se pierdan de vista del todo las formas vulgares. Nos llaman también la atención determinadas respuestas por su vaguedad y falta de precisión (*carne*, *partes del interior*), presentes sobre todo en las respuestas de los informantes de nivel educativo más bajo.

02. La ropa

Este es uno de los centros de interés que mejor refleja la realidad cotidiana de los informantes, y que de manera más llamativa debe de variar según el momento en el que se realice la encuesta. Se observa la presencia de términos muy relacionados con la moda imperante (*calentadores*, por ejemplo, no es una prenda muy susceptible de aparecer si no fuera porque han pasado de ser un complemento propio de la danza a ser parte del vestuario urbano; *palabra de honor* también debe su aparición al auge alcanzado por esta prenda en los dos o tres últimos años; lo mismo sucede con *cintillo*, presente también en las respuestas de los informantes varones en tanto que es un complemento que de un tiempo a esta parte ha extendido su uso a los chicos. Y qué decir de *tanga*, prenda en auge donde las haya, cuyo triunfo la ha sacado de los rincones íntimos de la ropa interior para pasar a ser una prenda semi-externa lucida alegremente por las adolescentes; de ahí quizás la frecuencia con la que aparece). Utilizan anglicismos (*brasiles*, *slips*, *top*, *short*, *sweater*- editado *suéter*-, *smoking*, *boxer*, *panty*), en ocasiones para nombrar prendas que tienen un nombre en castellano. Una curiosidad: *chemilaco*, término aportado por una informante de 4º de ESO, nos hizo pensar hasta darnos cuenta de que designaba una prenda tipo “polo”, utilizando una marca muy conocida en su género: *Chemir Lacost*.

Viene a colación aquí comentar el hecho de que a medida que los informantes van perteneciendo a niveles superiores, se muestran más capaces de superar lo concreto para llegar a abstracciones relacionadas con el centro de interés en el que se encuentran. Lo observamos aquí en las respuestas de una alumna de Bachillerato, que anota *cara*, *llamativa*, *divertida*, *barata*, aportando adjetivos a unas respuestas entre las que predomina el sustantivo.

03. Partes de la casa (sin los muebles)

Lo que sin duda nos ha resultado más llamativo en este centro de interés es la aparente confusión de los encuestados, que entienden por “partes de la casa” elementos como electrodomésticos o adornos. Este tipo de respuestas abundan más en 2º y 4º de ESO, pero tampoco el 2º de Bachillerato se libra de estas incoherencias, aunque las cometen en un número bastante inferior. En 2º de ESO son muy

abundantes y predominan sobre las que podríamos considerar respuestas “correctas”: *batidora, lavadora, teléfono, ordenador, timbre, vídeo, adorno, maceta, cuadro, lavavajillas, cama, ropa, microondas, manta, secador, sofá, portero automático, colcha, colchón, bombilla, estufa, gotelé, termo, azulejo*, y un larguísimo etcétera; reducen su número en 4º, pero siguen siendo abundantes (*bañera, váter, inodoro, persiana, DVD, radio, fax, teclado, loza, figura, cuadro, horno, etc.*) para reducirse visiblemente en Bachillerato: *ventana, chimenea*.

04. Los muebles de la casa

También aquí se producen errores de concepto y entran en la categoría de muebles objetos que no se pueden considerar como tales (según el DRAE, “mueble” es “cada uno de los enseres movibles que sirven para los usos necesarios o para decorar casas, oficinas y todo género de locales”). De ahí que nos resulten llamativas respuestas del tipo de *salón, cristal, dormitorio, mampostería, cuarto de baño, mueble* (2º de ESO), *horno, lavabo, vitrocerámica, cojín, radio, borde del espejo, Play Station, percha* (4º de ESO) o *cortacésped, despertador, vitrocerámica, equipo de música, friegaplatos* (2º Bachillerato). Nos llama la atención la frecuencia de *peinadora, banco y mueble bar*, que puede ser índice de una presencia generalizada de estos muebles en las viviendas de la zona. En ocasiones los informantes, al desconocer el nombre exacto del mueble que quieren nombrar, recurren a construcciones sintagmáticas con las que lo describen: *mueble para llaves, mesa para la televisión, fregadero de cuarto de baño*.

05. Alimentos y bebidas

Este es, sin duda alguna, el centro de interés donde mayor número de marcas comerciales hemos encontrado, sobre todo de bebidas alcohólicas. Y no podemos decir que aparezcan en los niveles más elevados y no en el más bajo; lamentablemente tanto los más pequeños como los algo mayores tienen un perfecto conocimiento de las bebidas alcohólicas presentes en el mercado, aunque sí se intensifica su presencia en 4º de ESO y de manera más llamativa, hasta el punto de llegar a ser casi las protagonistas del centro de interés, aparecen entre las respuestas de 2º de Bachillerato, generalmente con mayor frecuencia entre las de los alumnos varones. Ante estos datos, y si relacionamos índice de disponibilidad con tendencias reales de los encuestados, podemos afirmar que los hábitos alimenticios más “sanos” abundan más entre los más pequeños (si exceptuamos la Coca-Cola y la Fanta, auténticas bebidas “reina” de las series), y, en el curso de nivel más alto, en el que comparativamente con los otros dos aparece un número mayor de marcas de bebidas alcohólicas, son las mujeres las que muestran una tendencia más baja a citarlas, lo que nos hace pensar que también a consumirlas.

Otras veces, no conformes con dar el nombre de los alimentos y bebidas o de las marcas con los que los aluden, pasan a anotar recetas o platos: *arroz con gambas, huevo frito, tortilla francesa, calzone* (2º de ESO), *papa guisada, atún con tomate, pollo asado, pescado a la plancha* (4º de ESO), *patata cocida, atún en adobo* (2º de Bachillerato).

06. Objetos colocados en la mesa para la comida

La pobreza léxica en este centro de interés es bastante llamativa. Los informantes se quedan pronto sin recursos y acuden entonces a anotar no ya los objetos con los que nos acompañamos y auxiliarnos en la mesa, sino la comida que se sirve en ella. Por eso, aparecen respuestas más propias del centro de interés inmediatamente anterior, como *rosco, yogur, pico, ajo, pera, Fanta, Coca-Cola, aceto*,

cerveza (2º de ESO), *jamón*, *lenteja*, *puchero*, *pez espada*, *carne*, *panecillo*, *paté*, *postre*, *queso*, *embutido*, *arroz*, *ensalada* (4º de ESO). En 2º de Bachillerato se reduce notablemente la presencia de este tipo de respuestas, aunque aparecen curiosidades como *maceta*, *mando de la televisión* o *escultura de hielo*. En los tres niveles encontramos de nuevo la recurrencia a construcciones sintagmáticas para aludir a objetos sin nombre concreto o cuyo nombre se desconoce: *cesta para el pan* (en lugar de *panera*), *fuelle de picadillo*, *pala para ensalada*, *cucharita para yogur*, etc., lo que denota una cierta pobreza léxica, o un esfuerzo por anotar más respuestas cuando las más disponibles se han agotado. Y cómo no citar lo que para un alumno de 2º son objetos colocados en la mesa con los que se rodea para comer: *silla* y *banco*, o para otro informante de 4º, que no se olvida de *las manos*. Sin comentarios.

07. La cocina y sus utensilios

De nuevo tenemos el mismo fenómeno que en el centro de interés anterior: la presencia de alimentos. Suelen aparecer en la lista cuando ya se han dado respuestas más acordes al epígrafe (*lavavajillas*, *lavadora*, *secadora*, *espumadera*...), y de nuevo es un recurso al que acuden los informantes de los tres niveles de la muestra. *Frijón*, *haba*, *garbanzo*, *azafrán*, *aceite*, *sal*, *fruta*, *pan*, *leche*, *perejil*, *tarta*, *trufa*, *fideo*, *arroz*, *pimiento*, *macarrón*, *dulce*, *remolacha*...son ejemplos de este hecho. Encontramos también, frente a entradas concretan mucho su referencia (*olla para el café*, *cuchara para apartar comida*, *pala para apartar espaguetis*), otras más vagas e inespecíficas (*mueble*, *alimento*). Hay una notable recurrencia a las palabras compuestas con cierta creatividad (*cortapatatas*, *pelazanahorias*, *cortaverduras*) y a marcas comerciales (*Avecrem*, *Fanta*, *Mistol*, *Fairy*).

08. La escuela

En este centro de interés si notamos cierta diferencia entre el nivel más bajo y el más alto de la muestra, consistente, como ya hemos comentado anteriormente, en una capacidad de los encuestados de Bachillerato para penetrar en los aspectos más abstractos del tema propuesto. Así, mientras que los alumnos de 2º y 4º de ESO disponen de un léxico que alude ante todo a realidades físicas, concretas, tangibles (*lápiz*, *chuchería*, *quiosco*, *profesor*, *alumno*, *aula de informática*) entre las respuestas de los informantes de Bachillerato abundan aquellas que se refieren a los sentimientos y emociones evocados por la escuela. En las respuestas obtenidas se puede detectar un creciente proceso de abstracción desde el nivel inferior hasta el superior de los que componen la muestra. Entre las entradas de los informantes de 2º de Bachillerato encontramos *niñez*, *infancia*, *viejo amigo*, *sueño*, *agobio*, *futuro*, *aburrimiento*, *invierno*, *respeto*, *hambre*, *deprimirse*, *estrés*, *diversión*, *buen humor*, *alegría*, *compañerismo*, *odiosa*, *dolor de cabeza*, *entender*, *tiempo*, *obligación*...

La disciplina deja su huella en las respuestas (*parte*, referido al llamado “parte de incidencias”, con el que se sanciona a los alumnos de mal comportamiento), así como las características concretas de cada centro influyen en el léxico que disponen: entre las respuestas de los informantes pertenecientes al IES González de Aguilar, el más pequeño de los dos centros de los que se ha tomado la muestra, encontramos *aula de informática*, *aula de tecnología* y *aula de plástica*, pero rara vez hallaremos “aula de música”, o “gimnasio, y nunca “salón de actos””, ya que el IES no dispone de esas instalaciones. Esto nos hace concluir que las entradas con mayor índice de disponibilidad son las correspondientes a los

términos que hacen referencia a elementos presentes en su vida cotidiana. La referencialidad o correspondencia con su entorno real es un factor que determina no sólo que aparezcan ciertos términos sino también el orden en que lo hacen (el índice de disponibilidad). Por efecto de ese mismo proceso de relación lenguaje-realidad encontramos entre las respuestas de 2º de Bachillerato una que nos llama la atención: *cochinillo*, que aparece más de una vez. La presencia de este término tiene su sentido si sabemos que los bocadillos de cochinito se venden en el bar al que acuden los estudiantes a desayunar.

09. Iluminación y calefacción

Este es uno de los centros de interés en los que más escasas son las respuestas recabadas. La ignorancia de los informantes de términos que hagan una referencia directa al tema propuesto tiene como consecuencia la búsqueda de otros términos que, aunque sea indirectamente, puedan guardar relación con el epígrafe. Por ello, nos encontramos con frecuencia entradas léxicas que designan prendas de vestir (*camiseta interior, edredón, manta, sábana polar, calcetín, gorro, orejera, guante, bufanda, chaquetón, sudadera, chaleco*, etc); lugares en los que una persona se siente abrigado y, por lo tanto, caliente (*sofá, cama, casa*); materias primas con las que obtener calor (*madera*); lugares donde el calor suele ser una característica definitoria (*infierno, playa*); utensilios propios de la vida moderna dotados de luz (*móvil, ordenador, salida de emergencia*); instrumentos y materiales relacionados con el mecanismo necesario para obtener luz o calor (*interruptor, cobre*); astros de leve luminosidad (*estrella*); animales con luz propia (*luciérnaga*); y hasta seres vivos que pueden contribuir, con su cercanía, a darnos calidez (*gato, perro, animal*). Por otra parte, aparecen entre las respuestas de los informantes algunas entradas que no se corresponden con tema propuesto o que son claros antónimos del mismo (*ventilador, aire acondicionado, abanico, invierno, noche*). Dudamos si los informantes los anotan como reacción a un efecto de asociación léxica por oposición o si, como puede suceder en lo que se refiere a *aire acondicionado* y *ventilador*, asimilan erróneamente “calefacción” a “refrigeración”. La creatividad es la salida a la falta de términos disponibles para el tema en cuestión: *calorcito, estar calentito, dinero, pagar, Sevillana, Endesa, toalla, ducha, reflejo, transparente*, etc. son algunas de las respuestas más llamativas obtenidas.

10. La ciudad

He aquí otro de los centros de interés a través del que se puede rastrear la madurez de los encuestados, percibida en el tipo de respuestas anotadas. Como ya sucedía en el centro de interés nº 8, “la escuela”, aquí encontramos diferencias cualitativas entre las entradas léxicas de los informantes más jóvenes y las de los niveles más altos, que radican sobre todo en el carácter concreto o abstracto de las respuestas. En el caso de los informantes de 2º de ESO, la mayoría de las respuestas tienden a describir los aspectos físicos y palpables de una ciudad, enumerando los elementos que la componen (*edificios, tiendas, policía*, etc.), mientras que entre las respuestas de los alumnos de 2º de Bachillerato, y en menor medida las de los alumnos de 4º de ESO, aparece un elevado número de sustantivos abstractos con los que se pretende describir no sólo el aspecto externo de una ciudad típica, sino también las sensaciones que reporta la vida en la ciudad y las ventajas y desventajas de la misma. Así, cuando en los dos primeros niveles se nos ofrece lo que podríamos considerar un inventario de elementos presentes en la urbe (*tienda, acera, polideportivo, campo, Corte Inglés, parking, centro deportivo, estación de tren, relojería*, etc.), y sólo algunas respuestas hacen referencia a otros aspectos más abstractos (*contaminación*), entre las de los informantes de 2º de Bachillerato aparecen algunas como *colapso, ruido, tensión, delincuencia*,

vandalismo, soledad, intranquilidad, agobio, pelea, pitido, grito, nerviosismo, rapidez, vida cara, oportunidad, trabajo, intimidación etc., sin que falten por ello respuestas relativas a la infraestructura propia de una ciudad. Resulta curioso comprobar que la visión que de la ciudad obtenemos si nos ceñimos a la descripción que se nos da con estos sustantivos abstractos tiene tintes más negativos que positivos: frente a términos como *diversión, ambiente*, o el ya citado *oportunidad*, la lista de términos con connotaciones negativas es bastante más abundante. También es curiosa la respuesta ya reseñada que da una informante de 2º de Bachillerato: *intimidación*, pues en el centro de interés siguiente, “el campo”, anota *menos intimidación*. Suponemos que quiere hacer referencia al anonimato del que sí se puede gozar en una capital y que resulta casi imposible en un medio rural. Por otro lado hay que resaltar la presencia de *inmigrante*, término que suele aparecer rodeado por un contexto semántico de atributos negativos de la ciudad, y que nos da una pista sobre la visión que de este fenómeno tienen algunos jóvenes. El hecho de que términos como ése aparezcan en un contexto léxico del tipo *droga, alcohol, puta, vagabundo* o *mendigo* es una muestra de ese sentir.

También es interesante comentar cómo algunos informantes, en este caso de los tres niveles de la muestra, identifican “la ciudad” con Ayamonte y anotan respuestas que aluden a elementos propios de su pueblo: *Olimpo* (nombre de un célebre gimnasio del lugar), *Laguna* (la Plaza de la Laguna es el lugar más céntrico del pueblo, donde se encuentra el Ayuntamiento), *Villa, Salón, Canela, Punta del Moral* (nombres de barrios o pedanías ayamontinas), *mi casa*, etc. Posiblemente los informantes que escriben *badén*, respuesta que hallamos entre las de los tres niveles, se refieran también a Ayamonte, pues la tendencia del ayuntamiento a recurrir a estas protuberancias para evitar el exceso de velocidad de los vehículos lleva camino de convertirlas en una seña de identidad del pueblo. En contraste con esto, otro informante identifica “la ciudad” con la que para él debe de ser la ciudad por antonomasia: Madrid; de ahí que anote respuestas como *Casa de Campo, Puerta del Sol, kilómetro cero* o *Gran Vía*. Y por supuesto encontramos también términos que podrían ser una muestra del cambio del panorama comercial en las ciudades: *ciber café* es una respuesta que hace pocos años no habríamos encontrado fácilmente en una encuesta.

11. El campo

Aquí valdría la misma introducción que hemos hecho para el centro de interés anterior: frente a una mera sucesión de términos concernientes al aspecto externo del tema propuesto, presentes sobre todo en las respuestas aportadas por los informantes de 2º y 4º, que se limitan a describir el lugar sin aportar demasiada originalidad al respecto, hallamos mayor capacidad de introspección y de abstracción en los alumnos de 2º de Bachillerato al ofrecernos una visión más personal del asunto a través de sustantivos con los que se apela a las emociones o sensaciones que les reporta el lugar o a la impresión en conjunto que les ofrece, ya sea con términos de carga semántica positiva (*libertad, tranquilidad, diversión, familia, armonía, pureza, paz*, etc.), o negativa (*trabajo duro, erosión, mierda, menos intimidación*). Que una expresión como *perro abandonado* esté disponible para un hablante en un tema como éste da una nota de personalidad a las respuestas que no hallamos entre los masivos inventarios de animales o tipos de árboles predominantes en los cursos más bajos. Ni que decir tiene que esta percepción diferente del tema, este toque de madurez léxica que hallamos en el nivel más alto de la muestra no es generalizada, sino ejemplos aislados entre una mayoría de respuestas más triviales.

Como nota curiosa, comentaremos la respuesta de un informante de 2º de Bachillerato que interpreta “campo” no con la campiña sino con el lugar de faena agrícola; de ahí sus respuestas: *trabajo duro, moro, inmigrante*.

12. Medios de transporte

Llamamos la atención en este centro de interés sobre varios aspectos observados en el análisis de las respuestas. El primero, la presencia de marcas o de nombres propios de empresas entre las respuestas de los tres niveles de la muestra (*Iberia, DAMAS, Ford Fiesta, Citroën, Volkswagen, BMW, Mercedes*, etc.); en segundo lugar, la presencia de nuevos medios de transporte (*quad, kart, patinete eléctrico, zapato patín*, etc.) o de medios de transporte tristemente en boga en los últimos tiempos (*patera*); y en último lugar, la presencia, aunque algo discreta, de términos más abstractos (conceptos, emociones) entre las respuestas de los informantes de 2º de Bachillerato: *peligro, muertes, velocidad, hablar*. Cabría dedicarle también un comentario a la tendencia bastante generalizada a recurrir no al medio de transporte en sí, sino al “modo” de desplazarse: *andando, corriendo, nadando o saltando* tendrían en común que el medio de transporte utilizado, si se le puede llamar así, es el cuerpo humano; *volando* no hace referencia a un medio de transporte concreto (¿avión, helicóptero, globo?), sino a la manera de desplazarse o al lugar por el que se realiza el desplazamiento; *haciendo dedo* alude a un recurso para procurarse transporte más que a un vehículo en cuestión. Afortunadamente este carácter presuntamente inapropiado de las respuestas nos ofrece un mayor número de las mismas y nos dibuja un panorama más amplio de los términos en disponibilidad de los hablantes; de ahí que las incluyamos todas en el recuento pues, a pesar de su posible inexactitud con respecto al enunciado del centro de interés, son términos que los hablantes utilizan para desenvolverse en el tema del desplazamiento en términos generales.

13. Trabajos del campo y del jardín

Nos hallamos ante otro centro de interés para el que los informantes no disponen de demasiado léxico específico. Recurren por ello a otros procedimientos de creación léxica que les permiten transmitir sus ideas soslayando la pobreza expresiva al respecto: *dar de comer* aparece en lugar de la más certera “alimentar”; *echar pesticida, echar desinfectante o matar insectos*, en lugar de “fumigar”; *recoger los frutos*, por “recolectar”; *echar semillas o poner la semilla*, por “sembrar”; *echar abonos*, por “abonar”, *cortar los árboles*, en lugar de “podar”... toda una colección de construcciones perifrásticas para sortear la ignorancia de términos precisos que respeten la máxima de la economía expresiva.

Otro aspecto curioso de las respuestas analizadas es la interpretación del término “trabajos” del epígrafe como sinónimo de “oficio” y no de “labor”, lo que nos deja algunas entradas como: *jardinero, ganadero, agricultor, leñador, vendimiador, temporero, jornalero, vinicultor, apicultor, naranjero, granjero, guarda forestal, recolector de frutas, recolector de naranjas, jefe de personal de recolectores* y hasta *recogedor de fresas podridas o coquintero*, este último bastante difícil de ejercer en seco.

La formulación del centro de interés en cierto modo incita a responder con verbos, pues el epígrafe orienta al informante hacia la búsqueda de términos que expresen acciones. Al encontrarnos con respuestas como *naranjas* o *fresas* a secas debemos interpretar que se trata de expresiones elípticas, y que verbos como “recoger” o “coger” están sobreentendidos.

La nota abstracta la ponen, como viene siendo habitual, los informantes de 2º de Bachillerato al responder *cansancio, desesperación, desagradable* o *estrés* y pasar la frontera de los términos referentes

a trabajos propiamente dichos para llegar a los que expresan los efectos de los mismos.

14. Animales

Lo más destacable en este centro de interés son los procedimientos de asociación léxica a los que recurren los informantes (campos semánticos, asociaciones en pareja, etc), que comentaremos en el siguiente apartado. Sí compete comentar ahora curiosidades como la presencia de marcas (*Dog Chaw*, una conocida marca de comida para animales; nos queda la duda de si el informante realmente querría decir Chow Chow, nombre de una raza canina), de nombres propios (*Adrián*) o, de nuevo, de términos que no nombra animales sino cualidades o beneficios de los mismos: *bonito, cariñoso, compañía*, otra vez presentes entre las respuestas de 2º de Bachillerato.

15. Juegos y diversiones

En los tres niveles que componen la muestra encontramos respuestas que siguen tendencias comunes y que podríamos agrupar de la siguiente manera:

-Aparición de marcas: son abundantísimas en este centro de interés, y hacen referencia, sobre todo, a juegos de ordenador. Ello da una visión bastante ilustrativa sobre los gustos actuales de los adolescentes en cuestión de diversiones, quienes, si hemos de juzgar por el gran número de respuestas de ese tipo, de un tiempo a esta parte parecen preferir diversiones más sedentarias y tecnológicas a las tradicionales, aunque éstas no hayan desaparecido del todo de entre las entradas léxicas recabadas. Respuestas como: *Sega, Play Station, Tetris, Nintendo, Game Boy, Resident Evil, Super Mario Bros, X Box, Fifa, Mega Drive, Unreal*, etc., dan buena cuenta de esta tendencia. Aparecen también otras marcas, esta vez de juegos de mesa: *Trivial, Superpoly, Tabú, Party Junior, Quién es Quién*, etc., aunque este tipo de juegos suele tener una presencia más destacada entre las respuestas de los informantes de 2º y 4º de ESO.

-Juegos populares: a pesar de que han entrado nuevas diversiones en el panorama de entretenimiento de los adolescentes, como son las arriba ya citadas, siguen teniendo su lugar los juegos y diversiones populares: *escoger, elástico, tres en raya, bolinches, trompo, escondite, piso, zurro, parchís*, etc.

-Deportes: son muy abundantes en los tres niveles de la muestra: *correr, fútbol, voleibol, tenis, rugby, ping-pong, baloncesto, golf*, etc.

-Acciones aparentemente triviales aparecen también como fuente de diversión para los adolescentes, expresadas normalmente con estructura **verbo en infinitivo + complemento** : *ir al parque, saltar, bañarse en la playa, reír, leer una revista, discutir con alguien, ver películas, ir a comer, ir a la piscina*, etc.

-Las innovaciones tecnológicas, aparte de los ya citados juegos de ordenador, marcan las tendencias de diversiones de los jóvenes; no es extraño por ello encontrar *móvil, mensaje móvil* u *ordenador* entre las respuestas de los encuestados. Otras innovaciones no relacionadas directamente con la tecnología tienen también su puesto, como sucede con *rol*.

-Programas de televisión de especial auge, como *Gran Hermano*.

-No es infrecuente encontrar entre las respuestas de los informantes de más edad

aquéllas que se refieren al alcohol y al mundo de la noche como diversión. Casi ausentes en 2º de ESO, ocupan un lugar importante en los hábitos de ocio de los informantes de 2º de Bachillerato: *botellón, sábado noche, bebida, marcha, beber alcohol, emborracharse, coger una buena tajada*.

-Aparición del sexo como diversión (sólo en informantes de 2º de Bachillerato): *follar, sexo, hacer el amor*.

-Consideración del consumismo como actividad de ocio: *comprar* aparece en más de una ocasión.

-Curiosidades: algunas respuestas inclasificables merecen ser comentadas por su peculiaridad, como *reír o vacaciones*, o la relativa frecuencia de aparición de *cazar*, actividad muy popular en la zona y que los jóvenes empiezan a practicar siendo niños. Los juegos de azar aparecen también como diversión en los tres niveles, algo que nos resulta preocupante si tenemos que pensar que su disponibilidad supone la práctica frecuente de los mismos: *tragaperras, lotería*. También podemos constatar, y esto marca a su vez las distancias entre los alumnos de los dos primeros niveles de la muestra y el último, la presencia de respuestas jocosas evidentemente destinadas a provocar –sin resultado– al investigador: *fumar porros, comer pollas, dar por culo, putear a los patos*, etc. Sólo las encontramos en informantes de 2º de Bachillerato; el talante contestatario y rebelde de unas respuestas con las que el encuestado pretende dejar impronta es también una muestra típica de los síntomas de su edad.

-Resabios de la lengua hablada: en el modo de expresar los juegos y diversiones queda huella del ambiente de relajación y confianza que define el contexto real en el que estas actividades se practican: *al hijoputa, al mentiroso...* reflejan fielmente esa habla coloquial que se suele utilizar en esas situaciones comunicativas; en estos casos el informante escribe igual que habla y por ello incluye en las entradas la contracción de la preposición y el determinante como eco de expresiones del tipo “(vamos a jugar) al mentiroso”.

16. Profesiones y oficios

He aquí otro de los centros de interés con más envidia de los que integran la encuesta, en tanto que las respuestas recabadas componen un material bastante apetitoso para ser investigado desde perspectivas sociales o culturales: qué profesiones aparecen en femenino y cuáles en masculino, qué oficios tienen un índice de disponibilidad mayor, qué suelen contestar los hombres y qué contestan las mujeres...En este pequeño apartado que le dedicamos intentaremos comentar aquellos aspectos que nos han resultado más destacables, aunque lo deseable sería establecer una comparación entre las respuestas que en este centro de interés han dado informantes de otras muestras de centros de enseñanza de la provincia, para completar así el estudio sociológico de una zona determinada. Para no demorarnos demasiado, aquí nos limitaremos a comentar los resultados de nuestra muestra dejando el terreno preparado para una deseable profundización futura.

El análisis de las respuestas nos puede ayudar a trazar, siquiera someramente, un perfil sociológico y cultural de los informantes. Las profesiones que aparecen en los primeros lugares pueden definir sus inquietudes o sus deseos laborales; nos llama la atención la alta posición en las listas que alcanzan oficios

como *cantante* o *futbolista* y el hecho de que profesiones como *profesor* aparezcan menos de lo esperado, si tenemos en cuenta que uno de los factores que pueden llegar a motivar la aparición de un término es la presencia de su referente en el contexto, y si recordamos que los informantes se hallan realizando la prueba en su centro escolar. Sí suelen aparecer las profesiones de los padres entre las palabras anotadas por cada informante, pero ni esto siempre se cumple, ni cuando se cumple aparecen en los primeros puestos de la lista. Por supuesto no podemos aventurar aquí qué procesos mentales son los que les hacen elegir unas profesiones sobre otras, fuera de la recurrencia a recursos de asociaciones léxicas que por otro lado no siempre son tan evidentes. Pero en tanto que en los resultados podemos ver que entre la primera mitad de las entradas léxicas suelen aparecer profesiones relacionadas con el deporte y con el mundo del espectáculo, sí podemos concluir que este tipo de oficios les resultan a los informantes especialmente atractivos.

Aparecen con cierta frecuencia los oficios de la mar, típicos de la zona, y los del campo, donde son empleados muchos jóvenes que no terminan sus estudios: *marinero*, *contramaestre*, *patrón* o *coquero* nos hablan de una tradición marinera presente en la conciencia colectiva; *ir a la naranja* o *ir a la fresa* son expresiones típicas de la gente de la zona cuando se refiere a trabajar en los campos de naranjas o de fresas; de ahí la presencia de respuestas como *naranja*, *fresa* o *campo*. La aparición de *piscicultor* entre el elenco de respuestas no es tanto una originalidad del informante cuanto una relación, de nuevo, con el contexto laboral de la zona: la piscifactoría instalada en las inmediaciones de Ayamonte.

La pobreza léxica hace aquí también su aparición cuando el informante no conoce el nombre exacto de un oficio y lo expresa de manera inapropiada, aunque comunicativamente efectiva, que en cierto modo es lo que importa. En ocasiones conoce la carrera o el título universitario requeridos para desempeñar un oficio pero ignora el nombre del oficio en sí (*Económicas*, *Empresariales*, *Telecomunicaciones*, *licenciado en Arte*, *Asuntos Sociales*); o lo designa no por su nombre, sino por el lugar en el que se desempeña (*en el barco*, *en la casa cuna*, *en el banco*, *tienda*, *bar*, *cocina*, *campo*, *hotel*, *supermercado*, *gasolinera*); esto se da sobre todo entre las respuestas de 2º y de 4º de ESO. A veces, simplemente, dan una denominación aproximada a la normal: *atletismo*, *pecero*, *fotográfico*, *de lengua* (suponemos obviado “profesor de”), *pajarero*, *revistero* (respuesta que sucede a *quiosquero*, como si se tratara de una especialización dentro del ramo), *ferralla*, etc.

Hay un cierto sexismo latente tanto en informantes de sexo masculino como femenino a la hora de atribuirle a las profesiones un género determinado. Es frecuente que en el desarrollo de una lista de nombres de oficios consignados invariablemente en género masculino (*abogado*, *arquitecto*, *médico*, *albañil*, *carpintero*, *banquero*), se interrumpa la tendencia cuando hay que nombrar unos oficios determinados, y el informante pase a hacerlo en género femenino (*ama de casa*, *secretaria*, *niñera*, *enfermera*). El fenómeno debe de ser casi inconsciente, porque se repite de una manera prácticamente mecánica. Sólo en contadas ocasiones nos encontramos con profesiones tradicionalmente consideradas masculinas escritas en femenino (*arquitecta*, *veterinaria*, *empresaria*), o viceversa (*amo de casa*, *enfermero*, *limpiador*), pero hay que hacer constar que, tristemente, para la mayoría de los encuestados siguen existiendo ciertas profesiones exclusivamente masculinas, normalmente las de mayor prestigio social o las que requieren más fuerza física, y otras propias de las mujeres (*ama de casa*, *enfermera*, *peluquera*, *asistenta*, *secretaria*, *maestra*, *cocinera*, *limpiadora*, *niñera*, *costurera*, *manipuladora (de alimentos)*, *dependienta*, *frutera*, o *azafata* son las más frecuentes), y tal concepto está tan arraigado en su imaginario léxico que son incapaces de homogeneizar, como hacen en otros centros de interés, todas las

respuestas en masculino singular (por ejemplo, en el centro de interés nº 14, “los animales” no cambian de género para nombrar un animal u otro, sino que los consignan todos en la forma no marcada: excepción hecha de los epícenos, apenas aparecen sustantivos femeninos porque no les resulta estridente generalizar en masculino singular, mientras que “amo de casa” no les resulta natural, entre otras cosas porque la realidad diaria no fomenta que así sea).

Para terminar con este centro de interés, citaremos algunas respuestas que nos han llamado la atención, como *motero*, *culturismo*, *boy* o *póquer* (aunque no nos queda muy claro que esta última sea siempre una profesión remunerada), y, sobre todo, una respuesta que alude a un oficio cuyas funciones desconocemos: *politeísta*.

17. País vecino

Decidimos incluir este centro de interés con el deseo de que a través de las respuestas obtenidas pudiéramos diseñar el concepto que los informantes tienen de la vecina Portugal. No siempre han resultado satisfactorias las entradas léxicas recabadas, aunque entre las que sí han servido a nuestro propósito nos dibujan un concepto bastante negativo de su país vecino. Por lo general, los informantes consideran que Portugal es un país triste, sucio, de pobladores antipáticos y donde el nivel de vida es más bajo; así nos lo prueban respuestas como: *feo*, *retrasado*, *antiguo*, *da peste*, *antipático*, *porquería*, *mosca*, *drogadicto*, *basura*, *mucho pelo en las piernas* (suponemos que se refiere a las mujeres portuguesas), *portuguesa con bigote*, *mierda*, *guarro*, *prostituta*, etc., frente a pocas consideraciones positivas (*aportan dinero a España* es una de ellas). Por otro lado, aparecen muchas respuestas referentes a platos típicos portugueses o alimentos portugueses de especial prestigio (es una costumbre muy extendida entre los ayamontinos la de ir a comer a Portugal en los días de fiesta, suponemos que haciendo de tripas corazón, visto lo visto): *castaña*, *pollo*, *frango* (denominación portuguesa para “pollo”), *pan*, *churro*, *Sumol* (marca de un refresco de naranja que sólo se comercializa en esa zona), *pulpo*, *paté de sardina*, *queso*, *café*, *tarta (de)nata*, *buñuelo*, *bolinho* (nombre de un dulce redondo, de masa similar a la de un bollo, normalmente relleno de crema y espolvoreado con azúcar), etc.

Aparecen también nombres propios, ya sea de personalidades del país -futbolistas en su totalidad: *Figo*, *Vitor Bahia*- o de ciudades y pueblos (*Castro Marín*, *Oporto*, *Villarreal*, *Lisboa*, *Algarve*, *Lagos*, etc.), donde algunos de los informantes demuestran su despiste geográfico al incluir *Ourense*, *Bilbao* o *Villablanca* (pueblo español colindante con Ayamonte).

Muchos de los términos presentes hacen referencia al comercio portugués, basado casi exclusivamente en el sector textil (*toallas*, *chándal*, *calcetín*, *calzoncillo*, *tienda*, *feria* -la llamada Feria de Villarreal o de Portugal, que se celebra en octubre y en la que se vende todo tipo de artículos para el hogar; es muy frecuentada por los ayamontinos- *ropa falsa*, *baratillo*, etc.), y a un tipo de atracción muy abundante en Portugal y también bastante frecuentada por los habitantes de Ayamonte: los toboganes acuáticos (*tobogán*, *Aguapark*, *parque acuático*, *Slide Splash*).

18. La salud

El último de los centros de interés que componen la encuesta nos da una idea de los problemas de salud con los que los informantes están más concienciados (*SIDA* y *cáncer* son de las enfermedades más citadas), aunque aparecen otras enfermedades que han marcado y siguen marcando una época reciente del panorama médico: *bulimia* o *anorexia* aparecen con una frecuencia bastante alta, lo que indica lo

conscientes que son los informantes del peligro que los hábitos alimentarios suponen para la salud. Con sus respuestas, los encuestados parecen tener bastante claro qué factores inciden en la posesión o no de salud: *alimentación, el tabaco es malo, (hacer) deporte, dieta, no beber, caminar, agua, nadar, correr, cuidarse, (buena) alimentación, no tomar drogas, condición física*, etc., son claros ejemplos de ello. Es digna de mención también la aparición de respuestas referidas no ya a enfermedades, sino a la emoción ante la posibilidad de una enfermedad (*miedo*, nos dicen cuatro informantes de 2º de Bachillerato, *tristeza* o *alegría cuando hay salud* mencionan otros encuestados de 2º de ESO) o a las emociones que pueden ayudarnos a que nuestra salud sea buena: *amor, felicidad* (2º de Bachillerato), *contento, cariño* (2º de ESO).

Otro aspecto a comentar son aquellos estados que los informantes entienden como enfermedades, cuando no pueden considerarse propiamente como tales (*subnormal*) o aquéllas que hasta hace poco no eran tenidas por enfermedades, al menos para la opinión pública (*depresión*).

3.2. Relaciones asociativas del léxico

Aunque no tratamos en este apartado de llegar a ninguna conclusión definitiva sobre los procesos mentales de asociación que se producen para que sean unas palabras las que preceden o suceden a otras, pues no compete a nuestra disciplina un estudio de esas características, sí podemos certificar la existencia de ciertas tendencias generales que siguen los informantes a la hora de responder una determinada serie de términos en los centros de interés. Podemos suponer, aunque no seamos especialistas en el tema, que un informante anota las palabras bajo el centro de interés siguiendo un orden no siempre azaroso y aleatorio y que, a pesar de no poder determinar qué motiva la aparición del término con el que en cada caso puntual el informante encabeza la lista de respuestas (factores contextuales, emocionales...que como simples lingüistas no nos sentimos autorizados a intentar esclarecer, y que requerirían de un estudio sociológico y psicológico más profundo del que aquí podemos ofrecer), sí se pueden analizar relaciones puramente lingüísticas entre algunos de los términos que se suceden unos a otros y que provocan una reacción en cadena de asociaciones por virtud de las cuales van aflorando en la mente del informante una serie de términos cuya sucesión tiene un sentido lógico y susceptible de ser explicado desde el ámbito de la lengua. Dividiremos estas relaciones detectadas en dos grandes campos: las relaciones de significado o relaciones semánticas, y las relaciones de significante.

3.2.1. Relaciones de significado

a) Campos semánticos

Apuntamos en este apartado los términos que hemos encontrados estructurados en torno a un eje semántico, que podríamos entender como un subcampo dentro del campo semántico que ya de por sí genera el epígrafe o título del centro de interés. Si entendemos el centro de interés como un “tema” que suscita el afloramiento de términos relacionados con él, veremos que dentro de este tema entran otros “subtemas” que conllevan una serie de términos relacionados y que el informante en ocasiones tiende a explotar. Es frecuente este procedimiento en casi todos los centros de interés, pero algunos dan más juego que otros, como sucede en el centro de interés 01, “partes del cuerpo”, donde un recurso bastante habitual es el de acudir al campo semántico óseo (*rótula, tarso, fémur, radio, cúbito, costilla, esternón*; o *costilla, esternón, falange, radio, tibia, peroné, fémur, cadera, omoplato, columna vertebral*, como encontramos

en las respuestas de dos informantes de 4º), o al muscular (*pectoral, abdominal oblicuo, lumbar, dorsal ancho*, también entre las respuestas de un encuestado de 4º de ESO). Pero encontramos este recurso de asociación léxica prácticamente en todos los centros, aunque aquí apuntemos sólo algunos ejemplos más:

- En “la cocina y sus utensilios” aparece el campo semántico de las ‘especias’ (*azafrán, comino, canela, pimentón*, en un informante de 2º de ESO)
- El campo semántico del ‘pescado y marisco’ aparece con frecuencia tanto en “alimentos y bebidas” (*boquerón, camarón, salmonete, chanquete, rape, choco, calamar, cangrejo*, en 2º de ESO) como en “animales” (*sardina, caballa, acedía, bacalao, safio, jurel, rubio, pescadilla, calamar, gamba, cigala*, etc., en las respuestas de un informante de 4º).
- El de las ‘aves’ es un campo semántico muy recurrente entre los informantes de la muestra, y aparece fundamentalmente en “el campo” o en “los animales”. En este último lo encontrábamos entre las respuestas de un informante de 2º de ESO: *jilguero, verdón, camachuelo, chamariz, lugano, águila, buitre*.
- También encontramos términos pertenecientes al campo semántico de los ‘árboles’, sobre todo bajo el centro de interés “el campo”, como vemos en esta muestra correspondiente a un alumno de 4º: *eucalipto, roble, castaño, madroño, almendro, manzano, chopera, peral, naranjo*.
- Los ‘medios de transporte marítimo’ configuran otro campo semántico que aparece en el centro de interés “medios de transporte”: *barco, lancha, patera, moto de agua, velero*, etc.; respuestas que corresponden a un encuestado de 2º de Bachillerato.
- Y por citar uno más de los muchos campo semánticos creados por la sucesión de palabras, hablaremos de uno también bastante frecuente: el campo semántico de los ‘deportes’, que aparece en el centro de interés “juegos y diversiones”: *fútbol, tenis, baloncesto, golf, gimnasia rítmica, boxeo* (respuestas extraídas de las de un informante de 2º de Bachillerato).

b) Hiperónimos e hipónimos

Otra de las relaciones de significado que encontramos al analizar respuestas sucesivas es la de la hiperonimia e hiponimia, que podemos definir como la relación semántica consistente en la inclusión del significado de una palabra en el de otra: a la palabra de significado más amplio se le llama *hiperónimo*; a la otra, cuyo significado está incluido en el de la anterior, se le denomina *hipónimo*. Dos respuestas consecutivas como pudieran ser *pez, lenguado*, establecerían una relación de hiperonimia, siendo la primera de ellas el hiperónimo, y la segunda el hipónimo.

A diferencia de la recurrencia a los campos semánticos, recurso con el que el informante puede ser consciente de estar explotando un filón lingüístico, no sabemos hasta qué punto las relaciones de hiperonimia se producen de manera consciente en el encuestado; más bien parecen fruto de conexiones espontáneas que surgen desde el fondo de un conocimiento implícito del informante de las relaciones semánticas entre los términos que emplea. Fuera de esta observación, el hecho es que encontramos claros ejemplos de este tipo de relaciones entre palabras entre las respuestas de los informantes de los tres niveles de la muestra. He aquí algunos ejemplos:

3. En 2º de ESO: *serpiente* (hiperónimo), *pitón, anaconda* (hipónimos); *hueso* (hiperónimo), *tibia, peroné* (hipónimos); *lenteja* (hipónimo), *legumbre* (hiperónimo); *insecto* (hiperónimo), *escarabajo, mosquito* (hipónimos); *lombriz* (hipónimo), *gusano* (hiperónimo); *animal* (hiperónimo), *perro, gato* (hipónimos).

4. En 4º de ESO: *horno* (hiperónimo), *microondas* (hipónimo); *esqueleto* (hiperónimo), *hueso* (hipónimo), *A.V.E.* (hipónimo), *tren* (hiperónimo), *TALGO* (hipónimo), *tinto* (hipónimo), *vino* (hiperónimo), *tinto de verano* (hipónimo).
5. En 2º de Bachillerato: *extremidad* (hiperónimo), *brazo*, *pierna* (hipónimos); *pájaro* (hiperónimo), *canario*, *jilguero*, *verdón* (hipónimos); *música* (hiperónimo), *rock*, *break beat* (hipónimos); *iglesia* (hipónimo), *templo* (hiperónimo), *gas* (hiperónimo), *butano* (hipónimo).

c) Sinónimos y antónimos

La sucesión de palabras obedece en ocasiones a relaciones de sinonimia o antonimia, por ello no es raro encontrar juntas dos o más palabras de significado parecido o, al contrario, de significado opuesto. Teniendo en cuenta que no existen los sinónimos perfectos, sino que las relaciones de sinonimia sólo pueden considerarse desde un determinado contexto lingüístico, encontramos varios ejemplos de ese tipo de relación de palabras desde el contexto impuesto por el centro de interés. La mayoría de estos casos de sinonimia y antonimia entre términos sucesivos de las listas de palabras los hallamos entre las respuestas de los informantes de 4º y de 2º de Bachillerato, mientras que entre los informantes de 2º de ESO las respuestas de significado parecido tienden más a guardar entre ellas relaciones de parentesco que no nos permiten hablar de sinonimia; en cualquier caso, más adelante le dedicaremos un espacio a este tipo de relación semántica. Algunos de los casos de sinonimia y antonimia hallados son *piloto*, *conductor* o *chófer*, dentro del centro de interés “medios de transporte”; *maestro*, *profesor*, en “la escuela”; (*cuarto de*) *aseo*, (*cuarto de*) *baño*, *servicio*, *lavabo* o *habitación*, *cuarto*, en el centro de interés “partes de la casa sin los muebles”; *aparcamiento*, *parking*, en “la ciudad”; *pelota*, *balón* o *bolinche*, *canica*, en “juegos y diversiones”; *ciervo*, *venado*, en “animales”; *doctor* y *médico*, *constipado*, *resfriado*, y *fractura*, *rotura*, en “la salud”. Pero lo que sin duda encontramos más a menudo entre las respuestas de los informantes es no ya una relación de sinonimia, sino más bien de semas compartidos entre respuestas sucesivas. No hablamos aquí de campo semántico pues el número de respuestas relacionadas de esta manera no es tan extenso como para configurar un campo: la mayoría de las ocasiones en que detectamos este tipo de relación no parecen más de dos o tres palabras seguidas, y, a diferencia del campo semántico, tampoco aquí parece que el informante sea consciente de estar aportando términos pertenecientes a un mismo tema o campo; más bien se trataría de una reacción impulsada por el reconocimiento espontáneo del parentesco entre una serie de elementos. Lo que queremos decir con esto es que, cuando un informante anota respuestas del tipo *cacatúa*, *loro*, está citando dos animales emparentados por ser ambos aves del orden de las psitaciformes (esto es, aves prensoras, de pico en forma de gancho y de colores vistosos, capaces de imitar el habla humana), hecho que el informante seguramente ignora puesto que la relación que él establece entre los dos términos es una relación de referentes, no de significado. Esto explica que emparente también en sus respuestas a animales como *ballena*, *delfín* y *tiburón*: aunque las dos primeras son los nombres con los que se designa a dos tipos de cetáceos mamíferos, el hecho de que aparezcan relacionadas con el *tiburón* (y sucede en las respuestas de varios de los informantes), que es un pez y no un mamífero, nos hace pensar que la relación establecida por el informante tiene su base en el aspecto físico del animal antes que en los semas portados por su significante. Así, el encuestado, al citar *ballena* y *delfín* no pone después “pez espada” ni “bacalao”, sino, casualmente, *tiburón*. Si tiende a nombrar ese pez y no otro es porque las características físicas del animal lo emparentan con los otros dos anteriormente nombrados. ¿Podemos hablar aquí de campo semántico? Puede, pero de haber sido así, en

todos los casos en los que ha aparecido la tríada expuesta habían aparecido los nombres de otros animales marinos, y no ha sucedido de este modo. En todo caso tendríamos que hablar del campo semántico de los “animales marinos de gran tamaño”, aunque a nosotros nos parezca hilar demasiado fino.

El número de respuestas que siguen estas relaciones de parentesco es muy extenso, abundando sobre todo en el centro de interés “los animales”, del que podemos extraer ejemplos como: *camello, dromedario; mono, chimpancé, gorila, orangután, persona; águila, halcón; búho, lechuza; lagartija, salamandra; hámster, ratón, rata; liebre, conejo; ballena, orca; cacatúa, loro; lince, gato montés; león, tigre, pantera; leopardo, lince, tigre; tigre, león leopardo; tiburón, ballena, delfín; lobo, husky; pato, oca; caballo, burro; hormiga, termita; serpiente, culebra; rana, sapo*, etc.

También encontramos diseminadas en otros centros de interés estas relaciones entre palabras cuya sucesividad es atribuible a nexos de parentesco de algún tipo: *media, panty*, en “la ropa”, *mechero, cerilla* en “iluminación y calefacción”; *monte, cerro y río, arroyo, lago* en “el campo”; *pan, pico* en “objetos colocados en la mesa para la comida”; *centro de salud, hospital y hospital, ambulatorio* en “la salud” donde también encontramos *médico, enfermero, celador o médico, A.T.S., cirujano*, por ser oficios que desempeñan distintas funciones dentro del mismo ramo; *sastre, diseñador; físico, químico*, por ser dos disciplinas que tradicionalmente han aparecido unidas, sobre todo en el ámbito escolar, o *equilibrista, malabarista* por compartir el mismo ámbito de trabajo -además de por una serie de razones que tienen más que ver con el significante que con el significado y que comentaremos más adelante- dentro de “profesiones y oficios”, donde también entrarían *policía y guardia civil*, dos palabras casi siempre emparejadas en las respuestas de los informantes; y, por último, *nave espacial, cohete* en “medios de transporte”.

Y, si tenemos sinónimos o términos con semas comunes, también aparecen los antónimos entre las respuestas obtenidas, aunque es una relación bastante más infrecuente de hallar entre las respuestas sucesivas. Hemos de advertir que los antónimos o expresiones antonímicas encontradas no tienen por qué encajar en una definición ortodoxa de esta relación de significado; nos hemos limitado a detectar aquellos casos en los que el informante parece anotar un término seguido de su contrario, o lo que él entiende como opuesto desde su experiencia vital y su bagaje cultural, y siempre desde el contexto creado por un centro de interés concreto. El hecho de que casi todas las veces que en el centro de interés “los animales” aparezca *gato* le siga *perro* o viceversa nos da a entender que existe una relación de significado implícita entre estos dos términos que, como sabemos, nombran a animales cuya naturaleza los convierte en enemigos irreconciliables, pero no podemos decir desde la ortodoxia lingüística que *perro* y *gato* sean antónimos; lo que sí podemos decir es que desde la cultura a la que pertenecemos y en la que vivimos inmersos se nos muestran como enemigos dos animales que por instinto también rehuyen o persiguen a otros muchos sin que esas otras incompatibilidades naturales estén fijadas en el imaginario popular, y por tanto no sean susceptibles de aparecer reflejadas en la contigüidad de respuestas. La misma asociación opera cuando los informantes emparejan *sol* y *luna* en “iluminación y calefacción”, pues están aplicando una relación de incompatibilidad, no de verdadera antonimia. Y cuando aparecen juntos *estudiante, profesor*, debemos interpretarlos como integrantes de una relación antonímica dentro del contexto creado por el centro de interés “la escuela”, donde actuarían como antónimos inversos: en el contexto de la escuela, donde la finalidad última es enseñar, el que no tiene el rol de enseñante tiene el de alumno. Otros ejemplos de antonimia son *sembrar/ recolectar*, o *cortar césped plantar césped*, en “labores del campo y del jardín”; *lunes/ viernes*, en “la escuela”; *perro/ gato*, en “animales”; *desván/ sótano* o

habitación de matrimonio/ habitación pequeña, en “partes de la casa sin los muebles”; *cuidarse/ no cuidarse; morir/ curarse; comer /no comer o enfermedad/ sano* en “la salud”.

d) Relaciones parte-todo o de sucesión lógica

Otras de las relaciones de significado detectadas entre palabras sucesivas son las relaciones “parte-todo” o “todo-parte”: estas relaciones semánticas suponen que las palabras que las conforman nombran primero el todo de una realidad y sucesivamente una parte de la misma, o viceversa. Lo podemos ver en ejemplos como los que siguen: *árbol* (todo), *rama, tronco, hoja* (partes), en el centro de interés “el campo”; *ojo* (todo), *pupila* (parte); *cabeza* (todo), *pelo* (parte); *seno* (todo), *pezón* (parte); *cráneo* (parte), *cabeza* (todo), *rodilla* (todo), *rótula* (parte), hallados en “partes del cuerpo”; *zapato* (todo), *cordón* (parte), en “la ropa”; *avión* (parte), *aeropuerto* (todo), en “la ciudad”; *caballo* (parte), *establo* (todo), en “el campo”; aunque estos dos ejemplos podrían también integrar relaciones del tipo contenido-continente. No creemos que en los casos mencionadas se pueda hablar propiamente de sinécdoque ni de metonimia, pues para que se dieran tales relaciones de significado debería producirse una sustitución de la parte por el todo o viceversa, que en estos casos no se da. Nos hallaríamos ante una sinécdoque si el informante hubiera respondido, por ejemplo, “cabezas de ganado”, donde se hace referencia al todo (el animal), pero nombrando sólo una parte de éste (la cabeza). Lo que en estos casos sucede es algo distinto: parece que al encuestado le acudiese a la mente la idea de una realidad, y la nombrara primero en su totalidad para luego diseccionarla en sus diferentes partes, y citar éstas a su vez, o justo en el orden inverso: citar primero las partes para, de manera sucesiva, nombrar el todo en el que se integran.

Como cierre de este apartado comentaremos también las sucesiones de palabras que muestran cierta relación de contigüidad lógica, que en ocasiones podríamos interpretar como relaciones causa-efecto. Es el caso de sucesiones como *selectividad, universidad, carrera; LOU, huelga; frío, chaquetón; estudiar, ejercicio, entender, dolor de cabeza; recreo, bocadillo; estudiar, cansancio; juego, herida, caída; escapada de clase, falta, bronca* (“la escuela”); *coche, moto, humo, contaminación; comercio, consumismo; gente, bullicio, aglomeración* (“la ciudad”); *peligro, muerte*, (“medios de transporte”); *fractura, rotura, muleta* -donde se sumarían dos relaciones de significado: sinonimia y sucesión lógica-; *muletas, cojo* (“la salud”).

3.2.2. Relaciones de significante

Otras veces las palabras anotadas en sucesión no guardan entre ellas una relación basada en el significado, sino en el aspecto externo o significante. El parecido entre el significante de varias palabras es lo que ha motivado en estos casos que aparezcan sucesivamente. Podemos dividir estas relaciones de significante en varios tipos:

a) Repetición de lexemas

Se da el hecho de que algunas palabras que comparten el mismo lexema o raíz aparecen unidas en series; este recurso cuenta con tal cantidad de ejemplos entre las respuestas de los informantes, que nos limitaremos a apuntar sólo una pequeña parte de los casos detectados:

Calzona, calzoncillo; calcetín, calceta (“la ropa”); *cazo, cacerola, cazuela; abrelatas, abridor*, (“la cocina y sus utensilios”); *carpiano, metacarpiano; tarso, metatarso; cerebro, cerebelo*, (“partes del cuerpo”); *cuchara, cucharilla, cuchillo; servilleta, servilletero*, (“objetos

colocados en la mesa para la comida”); *psicólogo, psiquiatra, psicoterapeuta*, (“profesiones y oficios”); *camión, camioneta; avión, avioneta; patín, monopatín, patinete*, (“medios de transporte”).

En otras ocasiones, el constituyente de la palabra que se repite no es el lexema, sino el morfema derivativo. La repetición del mismo en palabras sucesivas crea un efecto de rima entre las series de términos. Lo podemos comprobar en los siguientes ejemplos: *sopera, salsera* (“objetos colocados en la mesa para la comida”); *lavadora, secadora, picadora*, (“la cocina y sus utensilios”); *fumigador, sembrador, recolector, podador, agricultor* (“trabajos del campo y del jardín”); *leopardo, guepardo*, (“animales”); *taxista, motociclista, futbolista, baloncestista, balonmanista, tenista, golfista; equilibrista, malabarista; quiosquero, panadero, tendero, carnicero, banquero*, (“profesiones y oficios”); *relojería, joyería, zapatería, juguetería*, (“la ciudad”); *faringitis, laringitis, otitis; gastroenteritis, bronquitis, hepatitis*, (“la salud”). Este fenómeno de rima entre palabras parecidas se da mucho en el caso de tres términos que suelen aparecer siempre unidos por su similitud fonética: *bíceps, tríceps, cuádriceps*, y lo mismo sucede con *oveja, abeja*, que por esa misma similitud son palabras que en varias ocasiones aparecen citadas una tras la otra.

b) Repetición del mismo núcleo dentro de un sintagma verbal o nominal

La última de las relaciones de significante que vamos a comentar constituye un recurso muy utilizado por los informantes para aportar respuestas bajo los diferentes centros de interés. Consiste en crear sintagmas de manera que el núcleo siempre sea el mismo, y sólo cambien los adyacentes. Este recurso es un claro indicativo de pobreza léxica, pues, lejos de aportar términos que aludan a realidades diferentes, se limita especificar aspectos de una sola realidad. Sucede tanto con sintagmas nominales, donde lo que se repite siempre es el sustantivo que ejerce la función de núcleo (*pantalón de pana, pantalón de pinzas; pantalón de campana, pantalón vaquero; zumo de naranja, zumo de limón, zumo de melocotón, zumo de piña; botella de agua, botella de refresco, botella de vino; sartén pequeña, sartén mediana, sartén grande; carne de cerdo, carne de lomo, carne de ternera; cuchara grande, cuchara de la comida, cuchara de remover; campo de fútbol, campo de baloncesto, campo de voleibol, etc.*), como en sintagmas verbales, en los que el elemento invariable es el verbo: *recoger fresas, recoger naranjas, recoger melocotones, recoger manzanas, recoger peras, recoger nectarinas, recoger uvas, recoger melones, recoger sandías, recoger cebollas, recoger patatas, recoger ajos*, etc. Mientras que la repetición del núcleo de un sintagma nominal es un recurso usual en casi todos los centros de interés, la repetición del núcleo del sintagma verbal la encontramos casi exclusivamente en el centro de interés “trabajos del campo y del jardín”, donde los informantes recurren mucho a este procedimiento para poder anotar respuestas en un ámbito léxico para el que carecen prácticamente de vocabulario específico.

3.3. Ortografía

La abundancia de faltas de ortografía entre las respuestas recabadas nos obliga a dedicarle un apartado en exclusiva a este aspecto. Los errores ortográficos aparecen en los tres niveles que conforman la muestra, y su número es bastante preocupante; si algo nos puede consolar respecto de esto es que se observa cierta disminución del número de faltas de ortografía en los informantes de los dos niveles más altos, aunque las cifras y los tipos de errores no dejan de ser alarmantes. Sin embargo no nos cabe ninguna

duda de que es 2º de ESO el nivel de los que componen la muestra en el que los informantes han demostrado un menor conocimiento de las reglas ortográficas, o al menos una menor aplicación de las mismas. Debido a este hecho, nos gustaría centrarnos en dicho nivel e ir agrupando en diferentes puntos los distintos tipos de errores hallados en las palabras.

Los informantes de este nivel demuestran un desconocimiento generalizado de las reglas de acentuación, o al menos de la aplicación de las mismas, y tenemos ejemplos de ello en todos los centros de interés (*pantalón, calcetín, frijón, melocotón, fútbol, médico, jardín, teléfono, salón, lámpara, portón, cajón, butacón, estantería, sandía, lápiz, bolígrafo, portugués...*). Sin embargo, no son este tipo de errores ortográficos los que más nos llaman la atención, pues las faltas de acentuación son comunes entre los informantes de los tres niveles; son otro tipo de faltas, las relativas a la ortografía “natural”, que nos parecen las más preocupantes en tanto que suponen la falta de distinción por parte del alumno de los sonidos que conforman las palabras. Esto las convierte en faltas de más difícil erradicación, pues suponen un aprendizaje por parte del alumno, no ya de una regla determinada, sino de la correcta pronunciación de una palabra o de la distinción de sonidos que tiende a confundir. La ortografía llamada “arbitraria” es la que rige las reglas de la aparición de las grafías *b* y *v*, *g* y *j*, *ll* e *y* o la *h* al inicio de una palabra. Se llama “arbitraria” desde el punto de vista sincrónico, en tanto que las diferencias de articulación de esos fonemas se desfonologizaron ya en el s. XVII, aunque exista una razón, que debemos buscar en la gramática histórica, que determina el uso de cada una de estas grafías. Cuando hablamos, por lo tanto, de una incorrecta ortografía “natural”, nos referimos a errores como los que pasamos a detallar a continuación en palabras en las que también pueden aparecer faltas de ortografía “arbitraria”:

- **Confusión de los sonidos palatales representados por las grafías ll, ñ, ch, y** : *ulla*, por “uña”; *mulleca*, por “muñeca”; *pestallas*, por pestañas; *pabeñon*, por “pabellón”; *despaño*, por “despacho”, *chate*, por “yate”, etc.
- **Confusión de los sonidos fricativos y africados representados por las grafías c, z, s, x**: *caja toraxica*, por “caja torácica”; *exófago* por esófago; *externos* por “esternón”; *calzetin* o *calcetín*, por “calcetín”; *manga ciza*, por “manga sisa”; *asotea*, por “azotea”; *zotano*, por “sótano”; *serbeza*, por “cerveza”; *sebolla*, por “cebolla”; *senicero*, por “cenicero”; *asituna*, por “aceituna”, donde además se produce una simplificación del diptongo; *ausiliar electricixta* por “auxiliar electricista”; *repiza* por “repisa”, etc.
- **Confusión de sonidos alveolares representados por las grafías l, r**: *aracena* por “alacena”; *galbanzo*, por “garbanzo”; *barda*, por “balda”; *blagas*, por “bragas”; *carsona*, por “calzona”; *bruzza*, por “blusa”; *colbata*, por “corbata”; *cembral*, por “sembrar”, etc.
- **Confusión de sonidos velares sordo y sonoro, representados por las grafías c, g**: *gabina*, por “cabina”; *corro*, por “gorro”; *tecnologia*, por “tecnología”; *callina*, por “gallina”, etc.
- **Confusión de los sonidos bilabial y velar oclusivos sonoros representados por las grafías b, g**: *furboneta*, por “furgoneta”; “*abujero*”, por “agujero”; *gufanda*, por “bufanda”, etc.
- **Vacilación del sonido dental oclusiva sonoro, representado por la grafía d, al final**

de palabra: *radiocased*, por “radiocasete” (normalmente pronunciado [radiocaset]); *narid*, por “nariz”, etc.

- **Conversión en s de la c en posición implosiva:** *trastor*, por “tractor”; *insesto*, por “insecto”, *arquitesto*, por “arquitecto”, etc.
- **Simplificación del sonido alveolar vibrante múltiple:** *pero* por “perro”; *enterar*, por “enterrar”; *interuptor*, por “interruptor”; *zoro*, por “zorro”, etc.

Encontramos también faltas de ortografía “arbitraria” en muchas de las respuestas de los informantes de este nivel. Este tipo de faltas es también común entre los informantes de 4º de ESO y 2º de Bachillerato, aunque siempre, como ya hemos dicho anteriormente, su presencia va disminuyendo a medida que subimos de nivel. Muchas de las que ponemos a continuación como ejemplo están también presentes en las respuestas de los encuestados de los dos niveles superiores:

- **Confusión ortográfica b/v del fonema bilabial:** *bena* por “vena”; *vikini* por “bikini”; *baquero* por “vaquero”; *labadora* por “lavadora”; *baso*, por “vaso”; *bajilla*, por “vajilla”; *vevida*, por “bebida”; *bandeja*, por “bandeja”; *vatidora*, por “batidora”; *binagre*, por “vinagre”; *lavavo*, por “lavabo”; *bentana*, por “ventana”; *bela*, por “vela”; *vici(cleta)*, por “bici(cleta)”; *abión*, por “avión”; *hierva*, por “hierba”; *aveja*, por “abeja”; *cierbo*, por “ciervo”; *lovo*, por “lobo”; *baricela*, por “varicela”, etc.
- **Confusión ortográfica g/j del fonema velar:** *garage*, por “garaje”; *berengena*, por “berenjena”; *lenguage*, por “lenguaje”; *ojera*, por “hoguera”; *girafa*, por “jirafa”; *agedrez*, por “ajedrez”, etc.
- **Confusión ortográfica y/ll del fonema palatal:** *maya*, por “malla”; *oya*, por “olla”; *lherba*, por “yerba”; *escallola*, por “escayola”, etc.
- **Supresión o ultracorrección de h:** *aba*, por “haba”; *amburguesa*, por “hamburguesa”; *abichuela*, por “habichuela”; *zanaoria*, por “zanahoria”; *ornilla*, por “hornilla”; *microhondas*, por “microondas”; *elicoptero*, por “helicóptero”; *hechar comida*, por “echar comida”, etc.

Además de estos errores ortográficos, detectamos también los consistentes en la adición o supresión de sonidos de una palabra; estos últimos en su mayoría motivados por una relajación en la pronunciación que queda reflejada en la escritura, mientras que los fenómenos de adición suelen tener su motivación en la ultracorrección de la palabra:

-Supresión de sonidos:

- **Al inicio de una palabra (aféresis):** *sotea*, por “azotea”; *cera*, por “acera”, etc.
- **En mitad de una palabra (síncopa):** *cuadrices*, por “cuádriceps”; *bices*, por “bíceps”; *dietes*, por “dientes”; *depacho*, por “despacho”; *pescao*, por “pescado”; *sembrao*, por “sembrado”; *costipao*, por constipado, etc.
- **Al final de una palabra (apócope):** *chanda*, por “chándal”; *mueble ba*, por “mueble bar”; *mante*, por “mantel”; *tenedo*, por “tenedor”; *placa sola*, por “placa solar”; *ordenado*, por “ordenador”; *carce*, por “cárcel”; *cespe*, por “césped”, etc.

-Adición de sonidos:

- **Al inicio de una palabra:** *espinzas* por “pinzas”; *estijeras* por “tijeras”, etc.
- **En mitad de una palabra (epéntesis):** *morfeta*, por mofeta.
- **Al final de una palabra:** *bidel*, por “bidé”; *pichim*, por “pichi”, etc.

Como curiosidad, podemos comentar las diferentes variantes ortográficas que hemos encontrado en la escritura de la palabra ‘hámster’. Como viene siendo habitual, su vacilación es más abundante entre los informantes de 2º de ESO, pero la encontramos también en 4º y en 2º de Bachillerato: *hanster*, *gasten*, *jantes*, *gaster*, *jaster*, son las diferentes variantes que hemos encontrado para una misma palabra a lo largo de las encuestas.

Antes de concluir este apartado, podemos elevar una serie de conclusiones que intenten abarcar a grandes rasgos todo lo que hemos ido desglosando en esta valoración cualitativa, para ofrecer una visión general del panorama del léxico disponible desde los puntos de vista comentados:

- Los alumnos de 2º de ESO demuestran una menor capacidad de abstracción que los de 4º, y éstos, a su vez, que los de 2º de Bachillerato, a la hora de aportar términos referentes a un tema en cuestión; así, mientras que los informantes de 2º de ESO tienden a enumerar los elementos que componen una realidad (en “la ciudad”, su infraestructura; en “la escuela”, las partes y elementos que la integran, etc.), los alumnos de 2º de Bachillerato, y en menor medida los de 4º de ESO, disponen también de un léxico más abstracto que alude a aspectos intangibles o emocionales de esa realidad a la que alude el centro de interés.
- En centros de interés como el 05, “alimentos y bebidas” o el 15, “juegos y diversiones”, principalmente, vuelve a marcarse la diferencia entre los informantes del nivel más bajo y los del nivel más alto: en el primero de ellos, los alumnos de 2º de Bachillerato son los que disponen de más términos relacionados con las bebidas alcohólicas, disminuyendo la presencia de los mismos conforme descendemos de nivel. En “juegos y diversiones”, los informantes de Bachillerato disponen de un mayor número de términos referentes a juegos de ordenador y a diversiones nocturnas, mientras que los informantes de niveles más bajos muestran una mayor disponibilidad de léxico referido a juegos más tradicionales y propios de la infancia.
- Las relaciones de significado entre palabras sucesivas son más frecuentes entre las respuestas de informantes de 2º de Bachillerato y de 4º de ESO que entre las de los encuestados 2º de ESO; en cambio, éstos últimos tienden a un mayor uso de relaciones de significante entre palabras sucesivas. Esto puede llevarnos a concluir que, puesto que las relaciones de significado aportan un mayor número de palabras totalmente distintas (palabras que no sean de la misma familia léxica, por ejemplo), los informantes de los dos niveles superiores poseen una riqueza de vocabulario mayor que la que poseen los informantes de 2º de ESO, que tienden a formar palabras a partir de un mismo lexema o a repetir el núcleo de un mismo sintagma con mayor asiduidad que los encuestados de Bachillerato y 4º de ESO.
- En cuanto a la ortografía, es evidente que, de los informantes que componen nuestra muestra, los de 2º de ESO son los que poseen un menor conocimiento de la misma y los que, por consiguiente, cometen más errores ortográficos. En lo que se refiere a los informantes de 4º de ESO y de 2º de Bachillerato, estos últimos demuestran una mejor aplicación de las reglas que los primeros, y, aunque las faltas ortográficas no desaparecen totalmente en ningún informante, sí constituye un mensaje esperanzador el hecho de que, a medida que el alumno va alcanzando

niveles educativos más altos, se percibe una notable mejoría a este respecto.

3. CONCLUSIONES FINALES

A través de los diferentes epígrafes que integran el presente trabajo de investigación hemos intentado ofrecer una visión objetiva del léxico del que disponen los estudiantes de Ayamonte de 2º, 4º de ESO y 2º de Bachillerato, desde puntos de vista cuantitativos y cualitativos, asumiendo siempre la inevitable limitación que para nuestras conclusiones supone lo exiguo de la muestra analizada. Salvando este hecho, sí podemos permitirnos afirmar la existencia de una serie de hechos que hemos ido constatando a lo largo de nuestro análisis, y que podemos resumir, a modo de conclusión, en los siguientes puntos:

- Los alumnos ayamontinos de la muestra estudiada disponen de un caudal léxico más amplio a la hora de abordar temas relacionados con los animales, la escuela y los alimentos y bebidas, del que disponen ante situaciones comunicativas relativas a la calefacción e iluminación, los trabajos del campo y del jardín y la salud.
- Conforme vamos subiendo de nivel educativo, los informantes demuestran una mayor capacidad de abstracción en sus respuestas.
- En los tres niveles de la muestra, los informantes acuden a recursos asociativos tanto de significado como de significante a la hora de anotar sus respuestas.
- Los informantes de los niveles educativos más bajos de la muestra presentan mayores problemas ortográficos que los del nivel superior.
- Los trabajos de léxico disponible pueden resultar una herramienta útil en la enseñanza la lengua castellana en las aulas, en tanto que los cuestionarios pueden servir, aplicados en distintos momentos del proceso de aprendizaje, como baremo para medir la evolución en la adquisición de vocabulario de los estudiantes.

Estas conclusiones, junto a otros datos comentados en los distintos epígrafes del trabajo, pretenden ofrecer una visión del estado del léxico disponible en Ayamonte, aunque sería deseable ampliar la muestra a analizar para poder elevar afirmaciones más concluyentes. Con todo, la presente investigación aspira a ser un material útil que, contrastado con los datos obtenidos en otras investigaciones de disponibilidad léxica, contribuya a conformar el corpus de léxico disponible de la provincia de Huelva y a formar parte de ese diccionario panhispánico que se erige como fin último de las investigaciones en este campo.

[1] George Gougenheim, Paul Rivenc, René Michéa y Aurélien Sauvageot elaboraron en 1958 un diccionario de francés fundamental :*Français Fondamental (I degré)*, Paris, Didier; basado en sus estudios sobre los procedimientos para la extracción de los términos fundamentales del idioma francés, publicados en 1956 (*l'élaboration du Français élémentaire. Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*, Paris, Didier) y posteriormente reeditados en 1964.

[2] Theodor Lewandowski define las asociaciones de palabras como “la palabra reacción o la serie de palabras reacción producidas por una palabra estímulo en los experimentos de asociación de palabras; las relaciones entre palabras en el experimento de asociación, en el cual se presenta a unos sujetos una lista de palabras o una serie de palabras estímulo, a las cuales deben responder/reaccionar”. *Diccionario de Lingüística* (1992:30).

[3] Michéa, R., “Mots fréquents et mots disponibles. Un aspect nouveau de la statistique du langage », *Les langues modernes*, 47:334-338, 1953

[4] Gougenheim, G., Michéa, R., Rivenc, P. Sauvageot, A. : *L'élaboration du Français fondamental (I Degré) .Étude sur l'élaboration d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*, Nouvelle édition refondue et argumentée, Paris, Didier, 1964.

[5] Artículo aparecido en el homenaje a Rodolfo Horoz en el Boletín de Filología de la Universidad de Chile (BFUCh) XXXV (1995-1996): 245-259. Siguiendo esta aportación de Humberto López Morales se puede establecer una clara distinción entre lo que se denomina *léxico básico*, compuesto por las palabras más frecuentes de una lengua, independientemente del tema tratado, y el *léxico disponible*, que, como el mismo profesor López Morales señala, es un léxico potencial, no actualizado. La suma de ambos tipos conforma el *léxico fundamental* de una lengua.

[6] Op. Cit, p. 310

[7] Op.cit.

[8] Son muchos los trabajos que sobre la disponibilidad léxica se vienen publicando desde diferentes zonas de habla hispana. Entre ellos podemos citar, a modo de ejemplo: Galloso Camacho, María Victoria: *El léxico de los estudiantes preuniversitarios en el distrito universitario de Salamanca*, Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca, 2001; Carcedo González, Alberto: *Léxico disponible de Asturias*, Universidad de Turku, publicaciones del Dpto. de Lengua Española, Monografías, vol.1, 2001; Mateo García, María Victoria: *Disponibilidad léxica en el COU almeriense. Estudio de estratificación social*, Almería, Universidad de Almería, 1998; Echeverría, Max, y Alba Valencia: *Disponibilidad léxica en estudiantes chilenos*, Santiago de Chile, Ediciones de la Universidad de Chile, Universidad de la Concepción, 1999; Hernández Muñoz, Natividad: *El léxico disponible de los estudiantes conqueses. Del análisis sociolingüístico a la reflexión metodológica*, Trabajo de grado, Universidad de Salamanca, 2002; López Chávez, Juan: *El léxico disponible de estudiantes mexicanos*, México, editorial Alambra Mexicana, 1993; Samper Padilla, José Antonio y Clara Eugenia Hernández: “Disponibilidad léxica en Gran Canaria. Primeras estimaciones”, en *Jornadas internacionales de Lingüística Aplicada*, Granada, Universidad de Granada, Ms., 1995.

[9] En Andalucía se han publicado ya los resultados en disponibilidad léxica de alumnos preuniversitarios de Almería y Cádiz; el de Huelva está a punto de ser publicado y en el resto de las provincias se está llevando a cabo la investigación de dicha disponibilidad léxica. En concreto, el Grupo de Investigación “Lingüística andaluza” de la Universidad de Huelva, está llevando a cabo en Huelva y su provincia un proyecto de investigación dentro del Plan Nacional de Investigación y Desarrollo para el que se han seleccionado ocho centros de Enseñanza Secundaria de donde se ha tomado la muestra.

[10] El profesor Humberto López Morales es el director y coordinador de dicho proyecto, cuyo objetivo es elaborar diccionarios de disponibilidad léxica para las diversas zonas del mundo hispánico. Para ello se ha establecido una homogeneidad de criterios que permitirá establecer comparaciones de tipo lingüístico, etnográfico y cultural y, en líneas generales, servir de base o punto de partida para posteriores análisis.

[11] Todos los datos recogidos en esta introducción han sido tomados del Índice Temático de Estadísticas de Andalucía (ITEA), directorio temático especializado a través del que se puede acceder a las actividades estadísticas elaboradas por el IEA (Instituto Estadístico de Andalucía), organismo autónomo de carácter administrativo adscrito a la Consejería de Economía y Hacienda. La actualización de los datos corresponde al año 2003.

[12] Se considera como núcleo de población todo conjunto poblacional que cuente al menos con diez edificaciones que formen a su vez calles, plazas y vías urbanas, o al conjunto donde, teniendo menos de diez edificaciones, resida una población superior a los cincuenta habitantes.

[13] Los datos fuente para la elaboración de las Variaciones Residenciales proceden de la Estadística de Variaciones Residenciales, que recoge altas y bajas padronales en cada municipio. Las inmigraciones que se recogen son las que tienen como origen cualquier municipio de España, y destino cualquier municipio andaluz. También se contemplan las inmigraciones procedentes del extranjero.

[14] A este respecto sigo las directrices marcadas por el Trabajo de Investigación que, bajo la dirección de la Dra. Galloso, dentro del Departamento de Filología Española y sus Didácticas de la Universidad de Huelva, ha realizado Cruzado Romero sobre el léxico disponible de los alumnos de 2º de ESO, 4º de ESO y 2º de bachillerato de Moguer (Huelva).

[15] El término *panera* aparece así definido en el DRAE (Real Academia Española, 2001): “1. Troje o cámara donde se guardan los cereales, el pan o la harina; 2. Cesta grande sin asa, generalmente de esparto, que sirve para transportar pan”. “Panero”, por su parte, es definido como: “Canasta redonda que sirve en las tahonas para echar el pan que se va sacando del horno”

[16] El DRAE define así estos términos: “[...] 2.m. Prenda o lienzo ajustado al cuello con que se protege el vestido de quien se peina o afeita. // 3. f. En la industria textil, máquina que efectúa la operación de peinado. // 4. *Bol., Col., Ecuad., Nic., Pan. y Ven.*: Mueble de tocador.” Dado que las veces que ha aparecido este término lo ha hecho dentro del centro de interés “los muebles de la casa”, y siempre en género femenino, debemos entender que los informantes quieren designar con él la última acepción de la definición del DRAE.

[17] En el *Diccionario de Uso del español* de María Moliner (2000) aparece el término *gominola*, equivalente al que nos ocupa y definido como “f. Golosina o caramelo balsámico masticable, de consistencia parecida a la de la goma”. Ninguno de esos dos términos aparece recogido en el DRAE.