



PHILOLOGIA HISPALENSIS

ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

PHILOLOGIA HISPALENSIS

AÑO 2026
VOL. XL/1

ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS



FACULTAD DE FILOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

EVALUACIÓN DE ORIGINALES: Los originales se someten a una evaluación ciega, un proceso anónimo de revisión por pares, siendo enviados a evaluadores externos y también examinados por los miembros del Consejo de Redacción y/o los especialistas del Consejo Asesor de la Revista.

PERIODICIDAD: Anual en formato tradicional y en formato electrónico.

PUBLICACIÓN EN INTERNET: <<https://editorial.us.es/es/revistas/philologia-hispalensis>>, <<https://revistascientificas.us.es/index.php/PH>>.

BASES DE DATOS: *Philologia Hispalensis* se encuentra indexada en CARHUS Plus+2018, CIRC (grupo A), DIALNET, DOAJ, Dulcinea, Index Islamicus, Latindex 2.0 (100% de los criterios cumplidos), MIAR (ICDS 2022 = 10), MLA, REDIB, SCOPUS, ERIHPLUS y ANVUR (Clase A). Asimismo, cuenta con el sello de calidad de la FECYT (8ª edición, 2023, renovado en 2024 y en 2025 y válido hasta 2027) en los campos de conocimiento Lingüística y Literatura dentro de la modalidad Humanidades.

ENVÍO DE ORIGINALES Y SUSCRIPCIONES: Las colaboraciones deben enviarse a través de <<https://revistascientificas.us.es/index.php/PH>>.

DIRECCIÓN DE CONTACTO: Secretariado de la Revista *Philologia Hispalensis*, Facultad de Filología, Universidad de Sevilla, C/ Palos de la Frontera, s/n, 41004 Sevilla; o bien al correo electrónico <philhisp@us.es>.

INTERCAMBIOS O CANJES (BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS): Solicitense a Editorial Universidad de Sevilla o al Secretariado de la revista <philhisp@us.es>.

© Editorial Universidad de Sevilla

Financiación: Revista financiada por la Universidad de Sevilla dentro de las ayudas del VII PPIT-US y del Decanato de la Facultad de Filología.

PORTADA: referencias.maquetacion@gmail.com

DEPÓSITO LEGAL: SE-354-1986

ISSN: 1132 - 0265 / eISSN 2253-8321

Maquetación: referencias.maquetacion@gmail.com

IMPRIME: Podiprint

DISTRIBUYE: Editorial Universidad de Sevilla, Porvenir, 27, 41013 Sevilla

Licence Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)



EQUIPO EDITORIAL

Directora: Yolanda Congosto Martín, Universidad de Sevilla, España
Secretaría: Leyre Martín Aizpuru, Universidad de Sevilla, España
Editora: Salomé Lora Bravo, Universidad de Sevilla, España
Coordinadora de Reseñas: M. Amparo Soler Bonafont, Universidad Complutense de Madrid, España
Difusión en redes sociales: Blanca Jiménez Coca (coord.), Universidad de Sevilla, España
Sara Blanco López (ayudante), Universidad Complutense de Madrid, España
Consejo de Redacción: Gema Areta Marigó, Universidad de Sevilla, España
Elisabetta Carpitelli, Université Stendhal - Grenoble Alpes, France
María Auxiliadora Castillo Carballo, Universidad de Sevilla, España
Antonio Luis Chaves Reino, Universidad de Sevilla, España
Marianna Chodorowska-Pilch, University of Southern California, USA
Yves Citton, Université Paris 8 Vincennes-Saint Denis, France
Ninfa Criado Martínez, Universidad de Sevilla, España
Isabel María Íñigo Mora, Universidad de Sevilla, España
Manuel Maldonado Alemán, Universidad de Sevilla, España
Daniela Marcheschi, Università degli Studi di Perugia, Italia
Pedro Martín Butragueño, Colegio de México, México
Miguel Ángel Quesada Pacheco, Universitetet i Bergen, Norge
Angelica Valentinetti, Universidad de Sevilla, España
Alf Monjour, Universität Duisburg-Essen, Deutschland
María José Osuna Cabezas, Universidad de Sevilla, España
Fátima Roldán Castro, Universidad de Sevilla, España
Antonio Romano, Università degli Studi di Torino, Italia
Juan Pedro Sánchez Méndez, Université de Neuchâtel, Suisse
María Luisa Siguán Boehmer, Universitat de Barcelona, España
José Solís de los Santos, Universidad de Sevilla, España
Modesta Suárez, Université de Toulouse-Le Mirail, France
María Ángeles Toda Iglesia, Universidad de Sevilla, España
José Agustín Vidal Domínguez, Universidad de Sevilla, España
María Jesús Viguera Molins, Universidad Complutense de Madrid, España
Adamantía Zerva, Universidad de Sevilla, España

COMITÉ CIENTÍFICO

Juan Francisco Alcina Rovira, Universitat Rovira i Virgili, España
Gerd Antos, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Deutschland
Gianluigi Beccaria, Università degli Studi di Torino, Italia
Isabel Carrera Suárez, Universidad de Oviedo, España
Carmen Herrero, Manchester Metropolitan University, England
Anna Housková, Univerzita Karlova, Česká Republika
Dieter Kremer, Universität Trier, Deutschland
Xavier Luffin, Vrije Universiteit Brussel, Belgique
Roberto Nicolai, Sapienza - Università di Roma, Italia
Marie-Linda Ortega, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, France
Deborah C. Payne, American University, USA
Carmen Silva-Corvalán, University of Southern California, USA
Alicia Yllera Fernández, UNED, España

CONSEJO ASESOR

ESTUDIOS ÁRABES E ISLÁMICOS

Eva Lapiedra Gutiérrez, Universidad de Alicante, España

Pablo Beneito Arias, Universidad de Murcia, España

Carmelo Pérez Beltrán, Universidad de Granada, España

FILOLOGÍA ALEMANA

Georg Pichler, Universidad de Alcalá, España

Marta Fernández-Villanueva Jané, Universitat de Barcelona, España

María José Domínguez, Universidade de Santiago de Compostela, España

FILOLOGÍA CLÁSICA - LATÍN

Jesús Luque Moreno, Universidad de Granada, España

José Luis Moralejo Álvarez, Universidad de Alcalá de Henares, España

Eustaquio Sánchez Salor, Universidad de Extremadura, España

FILOLOGÍA CLÁSICA - GRIEGO

Didier Marcotte, Université Sorbonne Paris, France

Maurizio Sonnino, Sapienza-Università di Roma, Italia

Stefan Schorn, Université Catholique de Louvain, Belgique

FILOLOGÍA FRANCESA

Dolores Bermúdez Medina, Universidad de Cádiz, España

Monserrat Serrano Mañes, Universidad de Granada, España

María Luisa Donaire Fernández, Universidad de Oviedo, España

FILOLOGÍA ITALIANA

Giovanni Albertocchi, Universitat de Girona, España

Cesáreo Calvo Rigual, Universitat de València - IULMA, España

Margarita Borreguero Zuloaga, Universidad Complutense de Madrid, España

LENGUA ESPAÑOLA

José Antonio Bartol Hernández, Universidad de Salamanca, España

Antonio Salvador Plans, Universidad de Extremadura, España

Antonio Briz Gómez, Universitat de València, España

LENGUA INGLESA

Emilia Alonso Sameño, Ohio University, USA

Carmen Gregori Signes, Universitat de València, España

Nuria Yanez-Bouza, Universidade de Vigo, España

LINGÜÍSTICA

Ángel López García, Universitat de València, España

Eugenio Martínez Celdrán, Universitat de Barcelona, España

Juan Carlos Moreno Cabrera, Universidad Autónoma de Madrid, España

LITERATURA ESPAÑOLA

Pedro M. Cátedra, Universidad de Salamanca, España

Flavia Gherardi, Università degli Studio di Napoli Federico II, Italia

Leonardo Romero Tobar, Universidad de Zaragoza, España

LITERATURA HISPANOAMERICANA

Teodosio Fernandez, Universidad Autónoma de Madrid, España

Noé Jitrik, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Edwin Williamson, Oxford University, Inglaterra

LITERATURA INGLESA

Luis Alberto Lázaro Lafuente, Universidad Alcalá de Henares, España

Ricardo Mairal Usón, UNED, España

Carme Manuel Cuenca, Universitat de València, España

TEORÍA DE LA LITERATURA

José Domínguez Caparrós, UNED, España

Antonio Garrido Domínguez, Universidad Complutense de Madrid, España

Isabel Paraíso Almansa, Universidad de Valladolid, España

REVISORES DEL VOLUMEN 40, NÚMERO 1 (2026). ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

Han actuado como revisores anónimos para uno o más artículos de este número, tanto los aceptados como los rechazados, los siguientes investigadores:

Agustín Llach, María del Pilar (Universidad de La Rioja)
Álvarez Torres, Vanesa (Universidad de Cádiz)
Ávila Muñoz, Antonio Manuel (Universidad de Málaga)
Bartol Hernández, José Antonio (Universidad de Salamanca)
Bastardín Candón, Teresa (Universidad de Cádiz)
Carbonero Cano, Pedro (Universidad de Sevilla)
Castillo Carballo, María Auxiliadora (Universidad de Sevilla)
Correa Rodríguez, José Antonio (Universidad de Sevilla)
del Barrio de la Rosa, Florencio (Università Ca' Foscari Venezia, Italia)
del Rey Quesada, Santiago (Universidad de Sevilla)
Esteba Ramos, Diana (Universidad de Málaga)
Extremera Pérez, Belén (Universidad de Málaga)
Fernández dos Santos, Mirta (Universidade do Porto, Portugal)
Fernández Juncal, María Carmen (Universidad de Salamanca)
Galloso Camacho, María Victoria (Universidad de Huelva)
García Platero, José Manuel (Universidad de Sevilla)
Guerrero Ramos, Gloria (Universidad de Málaga)
Guzmán-Simón, Fernando (Universidad de Sevilla)
Heredia Mantis, María (Universidad de Granada)
Jiménez Catalán, Rosa María (Universidad de La Rioja)
León-Castro Gómez, Marta (Universidad de Sevilla)
Lerma Sanchis, María Dolores (Universidade do Minho, Portugal)
Luján Martínez, Eugenio Ramón (Universidad Complutense de Madrid)
Martínez Lara, José Alejandro (Universidad Adolfo Ibáñez, Chile)
Méndez García de Paredes, Elena (Universidad de Sevilla)
Montero Curiel, María Pilar (Universidad de Extremadura)
Moreno Moreno, María Águeda (Universidad de Jaén)
Nalesso, Giulia (Università degli Studi di Padova, Italia)
Paredes García, Florentino (Universidad de Alcalá)
Pons Rodríguez, Lola (Universidad de Sevilla)
Sánchez-Saus Laserna, Marta María (Universidad de Sevilla)
Sáez Rivera, Daniel Moisés (Universidad de Granada)
Vida Castro, Matilde Ángeles (Universidad de Málaga)

ÍNDICE

Sección Monográfica. Panorama internacional de estudios de léxico disponible: nuevas aplicaciones para la enseñanza de lenguas / <i>International Overview of Lexical Availability Studies: New Applications for Language Teaching</i>	13
Presentación. Panorama internacional de estudios de léxico disponible: nuevas aplicaciones para la enseñanza de lenguas / <i>Presentation. International Overview of Lexical Availability Studies: New Applications for Language Teaching</i>	15-18
Inmaculada Clotilde Santos Díaz (Universidad de Málaga) Ester Trigo Ibáñez (Universidad de Cádiz)	
La visión de la <i>educación</i> en futuros docentes a partir de la disponibilidad léxica / <i>Vision of Education in Future Teachers Based on Lexical Availability ...</i>	19-45
Cristina V. Herranz-Llácer (Universidad Rey Juan Carlos) Ana Segovia Gordillo (Universidad Rey Juan Carlos) https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.01	
De Indiana Jones a Merlí: categorizando la figura del profesor desde la disponibilidad léxica / <i>From Indiana Jones to Merlí: Categorizing the Figure of the Teacher through Lexical Availability</i>	47-77
Guadalupe de la Maya Retamar (Universidad de Extremadura) Magdalena López-Pérez (Universidad de Extremadura) https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.02	
Léxico disponible de las partes del cuerpo en estudiantes de ciencias de la educación. Incidencia de la formación académica / <i>Available Lexicon of the Parts of the Body in Students of Educational Sciences. Influence of Academic Training</i>	79-99
Sarai de Regla Cruz Ventura (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria) Marta Samper Hernández (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria) https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.03	

- El léxico disponible en torno a las nuevas tecnologías del futuro
profesorado: incidencia del nivel educativo / *Future Teachers' Available
Lexicon about New Technologies: Incidence of the Level of Education* 101-123
Maribel Serrano Zapata (Universitat de Lleida)
Eugenio Maqueda Cuenca (Universidad de Málaga)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.04>
- La visión de la coeducación en futuros docentes andaluces de educación
primaria: análisis según la variable «sexo» / *The Vision of Coeducation in
Future Andalusian Primary School Teachers: Analysis According to
the Variable «Sex»* 125-150
M.^a del Carmen Navarro Rubio (Universidad de Cádiz)
Inmaculada Clotilde Santos Díaz (Universidad de Málaga)
Ester Trigo Ibáñez (Universidad de Cádiz)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.05>
- Organización de las palabras en la mente infantil. Caracterización desde la
disponibilidad léxica y la variable sexo/género / *Organization of Words in
the Children's Mind. Characterization from Lexical Availability and
the Sex/Gender Variable*..... 151-176
M.^a Begoña Gómez-Devís (Universitat de València)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.06>
- Estructura de las redes léxicas de género derivadas de pruebas de fluidez
verbal semánticas y funcionales / *Structure of Gender Lexical Networks
from Semantic and Functional Verbal Fluency* 177-209
Natividad Hernández Muñoz (Universidad de Salamanca)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.07>
- La edad como variable de la disponibilidad léxica de estudiantes chilenos
y extranjeros del norte de Chile / *The Age as a Variable of Lexical
Availability in Chilean and Foreign Students in Northern Chile* 211-235
Eladio Donoso (Universidad Católica del Norte)
Milko Cepeda-Guerra (Universidad Católica del Norte)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.08>

Sección Varia

- Lessico, equivalenze e mediazione. Linguistica tra italiano e spagnolo / *Lexicon, Equivalences, and Linguistic Mediation between Italian and Spanish* 239-255
 Simone Greco (Università degli Studi di Bari Aldo Moro)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.09>
- Variación fónica del adverbio *muy* en Granada. Aproximación sociolingüística / *Phonic Variation of the Adverb muy in Granada. Sociolinguistic Approach* 257-279
 María Machado Contreras (Universidad de Granada)
 Antonio Manjón-Cabeza Cruz (Universidad de Granada)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.10>
- Análisis comparativo del duende y el *домовоѝ* en la cultura española y rusa a través de su componente lingüístico / *Comparative Analysis of the Duende and the Домовоѝ in Spanish and Russian Culture through their Linguistic Component*..... 281-303
 Tatjana Portnova (Universidad de Granada)
 Pavlo Marynenko (Universidad de Granada)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.11>
- De los roles pragmáticos como hipótesis alternativa para la interpretación de la gramática íbera / *On Pragmatic Functions as Alternative Hypothesis for the Understanding of Ancient Iberian Grammar*..... 305-328
 Jesús Rodríguez Ramos (Investigador)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.12>
- Experimento asociativo sobre el concepto de fidelidad en tiempos de pandemia / *The Associative Experiment on the Concept of Faithfulness in the Times of Pandemic*..... 329-345
 Alsu Valeeva (Escuela Universitaria de Osuna)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.13>
- Construction of a (Non-)Multilingual Resort Town in Andalucía, Spain, through the Linguistic Landscape / *Construcción de una ciudad turística (no) multilingüe en Andalucía, España, a través del paisaje lingüístico* 347-382
 Linda Yoksulabakan-Harjus (University of Innsbruck)
<https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.14>

Reseñas de libros

- María Begoña Gómez-Devis: *Léxico disponible de los escolares valencianos. Alcance, control y evolución en educación primaria*. Barcelona: Octaedro, 2024, 175 pp. ISBN: 978-84-1079-011-7. DOI: <http://doi.org/10.36006/16444-0>..... 385-387
 Rocío Escudero Sánchez (Universidad de Málaga)
- Pilar Carrasco Cantos (Coord.): *Lectura y escritura de documentos del siglo XIX*. Álabé. Revista de investigación en Lectura y Escritura, 2024, (2), 249 pp. España. ISSN-e: 2171-9624 389-393
 Soledad Guerrero González (Universidad de Málaga)
- Marta León-Castro Gómez y Rafael Jiménez Fernández (Coords.): *Procesos de variación y cambio en el español de Sevilla y Las Palmas de Gran Canaria*. Madrid: Iberoamericana Vervuert, 2024, 240 pp. ISBN: 978-84-9192-433-3..... 395-399
 Eliska Mackova (Universidad de Granada)
- Maribel Serrano Zapata: *El castellano y el catalán en contacto. Efectos sobre el vocabulario*. Peter Lang, 2024, 200 pp. ISBN: 978-3-631-89767-6..... 401-404
 Vicente Martínez Aránguiz (Universidad de Málaga)
- Paula Albitre Lamata: *(Des)cortesía histórica en el español clásico y moderno. Estudio de cartas privadas y de documentos prescriptivos*. Madrid y Frankfurt am Main: Iberoamericana Vervuert, 2025, 546 pp. ISBN: 978-84-9192-519-4..... 405-410
 Elena Monge Hermida (Universidad Complutense de Madrid / IUSMP)



ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

ORGANIZACIÓN DE LAS PALABRAS EN LA MENTE INFANTIL.
CARACTERIZACIÓN DESDE LA DISPONIBILIDAD LÉXICA Y
LA VARIABLE SEXO/GÉNERO

ORGANIZATION OF WORDS IN THE CHILDREN'S MIND. CHARACTERIZATION FROM
LEXICAL AVAILABILITY AND THE SEX/GENDER VARIABLE

M.^a BEGOÑA GÓMEZ-DEVÍS

Universitat de València

mabegode@uv.es

 0000-0001-8829-9833

Recibido: 27-01-2025 | Aceptado: 13-06-2025

Cómo citar: Gómez-Devís, M.^a B. (2026). Organización de las palabras en la mente infantil. Caracterización desde la disponibilidad léxica y la variable sexo/género. *Philologia Hispalensis*, 40(1), 151-176. <https://dx.doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.06>

RESUMEN

Esta investigación observa las etapas iniciales de adquisición del léxico en L1 y L2 (lenguas en contacto). Concretamente indaga el léxico disponible de 100 escolares valencianos de 8 años —50 chicos y 50 chicas— que cursan tercero de educación primaria. Su principal objetivo es observar cuáles son las posibles diferencias en función de la variable sexo/género y descubrir cómo se organizan las palabras en la mente infantil —redes—. La novedad del estudio reside, en primer lugar, en la naturaleza bilingüe de los escolares, con similar competencia y uso de las dos lenguas oficiales del territorio gracias a su presencia en los contextos académicos y sociales; en segundo término, por el análisis detallado de la variable sexo/género de los participantes. Las conclusiones señalan diferencias significativas en función de dicha variable en algunos de los parámetros analizados, en especial los valores de índole cuantitativa.

Palabras clave: disponibilidad léxica, lexicón infantil, variable sexo/género, educación primaria.

ABSTRACT

This research observes the initial stages of lexical acquisition in L1 and L2; specifically, it investigates the available lexicon of 100 8-year-old valencian schoolchildren (50 boys

and 50 girls) who are in the third year of primary education. its main objective is to observe what the possible differences are depending on the sex/gender variable of the schoolchildren and to discover how words are organized in the child's mind —networks—. the novelty of the study lies, firstly, in the bilingual nature of the schoolchildren, with similar competence and use of the two official languages of the territory, as well as presence in academic contexts and, secondly, in the detailed analysis of the variable sex/gender of the participants. the conclusions point out significant differences depending on said variable in some of the parameters analyzed, especially the quantitative values.

Keywords: lexical availability, children's lexicon, sex/gender variable, children's education.

1. INTRODUCCIÓN

El estatus del léxico en el panorama de la enseñanza de lenguas ha mejorado considerablemente durante los últimos treinta años gracias a la proliferación de publicaciones dedicadas a indagar su naturaleza y comportamiento. De hecho, ha consolidado su lugar frente a otros aspectos de la enseñanza de idiomas pues «la riqueza, el alcance y el control del vocabulario son parámetros importantes en la adquisición de la lengua y, por ello, de la evaluación del dominio de la lengua que tiene el alumno, y de la planificación del aprendizaje» (MCERL, 2001: 149). Asimismo, su magnitud requiere una enseñanza explícita y organizada, articulada en torno a campos léxicos o nocionales, al contexto y haciendo especial hincapié en las unidades léxicas complejas.

La especificidad del componente léxico se explica por la dificultad de su sistematización motivada, entre otros, por los siguientes factores:

- el gran número de unidades que lo forman, casi ilimitado;
- la variación léxica, evidente en todas sus posibilidades (diatópica, diastrática o diafásica); y
- el dinamismo de la lengua: si el cambio es algo inherente a las lenguas, es en el nivel léxico donde mejor se manifiesta este principio.

En el escenario de la educación primaria o básica se puede afirmar que un alumno de 10 años conoce el significado de 20 000 palabras, un alumno de secundaria de 15 años 30 000 palabras y un hablante adulto joven de 25 años, alrededor de 50 000 (Nippold, 2016). Dicho esto, podemos predecir que un individuo escolarizado adquiere alrededor de 2000 palabras cada año o, lo que es lo mismo, cinco o seis palabras por día. A partir de esta aproximación, más o menos discutible, cabe preguntarse cuáles son esas nuevas palabras aprendidas en las diferentes etapas de escolarización y, también, si estas cubren las necesidades básicas del vocabulario fundamental, hecho que, para algunos autores, se da antes de los 5 años.

Por otro lado, y al hilo de lo anterior, la competencia léxica no se limita al conocimiento del significado de una palabra, sino que incorpora un complejo entramado de destrezas durante los procesos mentales que intervienen en su desarrollo: por un lado, la capacidad del individuo para almacenar palabras y cómo estructura dicho conocimiento y, por otro, las habilidades para producirlas. En relación con el primer punto, la memoria semántica de un hablante se conforma en torno a palabras y redes, y tales elementos están en constante evolución a lo largo de la vida de modo que se sustentan en la percepción del mundo que le rodea y esta no deja de transformarse a través del paso del tiempo: «The development of lexical ability relies on the subjects' experiences at the different periods of their lives, which function as sources of vocabulary» (Barbeiro *et al.*, 2011: 324). Así, a través de la experiencia personal se produce un reajuste cognitivo en cada una de las etapas de la vida que afecta directamente a las redes de conceptos y sus asociaciones particulares. En este sentido, una mejora de la competencia léxica no solo atañe al aumento de unidades léxicas, sino también a las posibilidades de actualización de estas unidades, que son claramente favorecidas por el fortalecimiento de las redes léxicas.

El estudio que aquí se presenta indaga el léxico disponible de 100 escolares en el ecuador de la etapa primaria, 8 años, desde las perspectivas cuantitativa y cualitativa con un claro objetivo de aplicabilidad a la enseñanza del léxico, lo cual es una constante en las investigaciones de disponibilidad léxica, en adelante DL. Para ello se ofrece, de acuerdo con los parámetros habituales del Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible (PPHLD), la descripción del corpus léxico infantil en función de la variable sexo/género¹ en 15 centros de interés, en adelante CCII, según total de palabras (NP), total palabras diferentes (NPD), promedio de respuestas por escolar (XR) e índice de cohesión² (IC), así como una aproximación a las unidades léxicas compartidas o exclusivas en las áreas nocionales *medios de transporte, animales y familia*.

En definitiva, este estudio pretende aportar criterios objetivos y rigurosos tanto para la selección y gradación del léxico en este nivel curricular como para la proyección didáctica del vocabulario; esto es, mostrar el entramado de relaciones que se establecen entre las palabras disponibles a fin de descubrir cómo se tejen las redes en el lexicon a edades tempranas y poder establecer cuál es la incidencia de la variable sexo/género. Todo ello resulta de vital importancia en el estudio de la

¹ Si bien el término *sexo*, que designa la distinción biológica entre hombre y mujer, sigue utilizándose en las investigaciones sociolingüísticas, la voz *género*, traducción del inglés *gender*, está ganando adeptos para designar la elaboración social y cultural de las diferencias sexuales; es decir, como el constructo social del sexo. En el ámbito de la DL algunos autores ya han incorporado esta opción (Samper Hernández, *et al.* 2020; Quintanilla Espinoza y Peña, 2024; Gómez-Devis, 2025b).

² La utilidad de esta fórmula se relaciona con las características de los CCII: la dicotomía entre estímulos abiertos o difusos y cerrados o compactos se cuantifica bajo el valor 1, siempre y cuando todos los sujetos hayan respondido las mismas palabras en la encuesta.

configuración del léxico en la mente infantil y nos sitúa en una posición privilegiada para ir descubriendo los factores, fases y mecanismos que condicionan o favorecen la construcción del lexicón en distintos momentos de la vida.

2. DISPONIBILIDAD LÉXICA Y ESCUELA PRIMARIA

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

Cualquier investigación sobre léxico, y especialmente las relacionadas con su enseñanza-aprendizaje, distingue entre las palabras frecuentes, que aparecen en cualquier contexto comunicativo con independencia del tema tratado —atemáticas— y las disponibles, aquellas que aparecen en situaciones concretas, específicas, cuando el tema de la conversación las requiere —temáticas—. El primer grupo lo conforman formas gramaticales (artículos, preposiciones, conjunciones, etc.), que suponen alrededor del 50%; y el resto son verbos, adjetivos y sustantivos. El segundo, en cambio, lo integran casi exclusivamente sustantivos. La razón de estas diferencias, insiste Michéa (1953: 342), es que frecuencia y disponibilidad son de naturaleza distinta. Entre una y otra hay una fuerza de selección y de adaptación que lleva a emplear solo las palabras que son útiles en una situación específica. Retomaremos este aspecto en la progresión, evolución, a lo largo de la etapa de primaria.

Desde sus inicios, la DL ha considerado la población infantil como una opción muy valiosa. Entre otras razones destaca su contribución a la enseñanza del vocabulario a partir del establecimiento de un léxico de referencia fundamentado en datos procedentes de hablantes nativos en las etapas iniciales de adquisición y distintos niveles de instrucción. En otras palabras, sus aportaciones subrayan la relación directa entre la cantidad y calidad de palabras que un niño posee y los procesos asociados al conocimiento y comprensión del mundo que le rodea e informan, a modo de indicadores del desarrollo cognitivo, de las posibilidades que los escolares tendrán para leer y escribir de manera efectiva, en mayor o menor medida según el caso.

Si bien el número de este tipo de estudios ha ido oscilando según qué áreas geográficas y periodos, en los últimos años³ se observa un crecimiento más que

³ Para una revisión sistemática de los trabajos publicados en las dos últimas décadas sobre disponibilidad léxica en la escuela primaria o básica (6-12 años) se recomienda el trabajo de Herranz-Llácer y Gómez-Devís (2022), pues señala el considerable incremento desde 2006 de este tipo de estudios,

notable a ambos lados del Atlántico. Buena prueba de ello son las recientes publicaciones, a modo de monográficos, en revistas españolas de alto impacto (López Morales y Trigo Ibáñez, 2019; Gómez Molina y Gómez-Devís, 2022; Gómez-Devís, 2025a, 2025c) junto a otras contribuciones de equipos internacionales. De estos últimos destacamos en Latinoamérica los trabajos chilenos de Quintanilla Espinoza y Peña (2024), Donoso y Cepeda Guerra (2024), Gómez-Devís y Cepeda Guerra (2022), Gómez-Devís *et al.* (2023), Manni Vega (2022) junto a la guatemalteca Paiz Contreras de Campos (2019) y Alba (2021) en Santo Domingo. De otro, las contribuciones españolas impulsadas por las universidades de Las Palmas de Gran Canaria (Samper Hernández *et al.*, 2020; Samper Padilla *et al.*, 2019), Navarra (Jiménez Berrio, 2019), Valencia (Gómez-Devís, 2019, 2021, 2024, 2025b; y Herranz-Llácer y Gómez-Devís, 2022), Málaga (Escudero Sánchez *et al.*, 2022; 2024) y Castellón (Martí Contreras, 2024).

Probablemente la lista anterior no reúne todos los trabajos dedicados en la última década a la población escolar; aun así, se ha considerado necesario señalar el alcance e interés de este tipo de estudios y, por ello se presenta, a continuación, una somera relación de los publicados en el último lustro. Asimismo, el orden de su exposición atiende a la edad de los escolares.

Iniciamos el recorrido con los estudios en torno a los 6 años sin olvidar que a esta edad los materiales léxicos se toman de manera oral. En primer lugar, señalamos a la investigadora Paiz Contreras de Campos (2019) con 280 alumnos (119 niñas y 161 niños) que cursan el primer grado de nivel primario (de 6 a 9 años) en las áreas rural y urbana de Guatemala. La autora investiga nueve de los centros habituales en el PPHLD (*la escuela, animales, juegos y distracciones, la ciudad, partes del cuerpo, profesiones y oficios, la ropa y muebles de la casa*) a los que añade *la familia*. Los datos sociodemográficos fueron completados por los padres. La recogida del corpus se realiza sin estímulos motivadores y con tan solo un minuto para producir las respuestas. Las encuestas fueron grabadas para evitar las distracciones de los menores.

En territorio español encontramos la contribución de Samper Padilla *et al.* (2019) con una población de 20 niños y 20 niñas de Las Palmas de Gran Canaria. Durante la encuesta, el entrevistador anota las palabras según el niño las proporciona en los 2 minutos asignados. No obstante, y tal como apuntan sus autores, en ocasiones «hubo que favorecer la continuidad de las respuestas con algún estímulo adicional del tipo ¿qué ropa usas cuando hace calor o cuando hace frío? ¿Cuál es tu comida preferida?» (Samper Padilla *et al.*, 2019: 145). Las variables observadas son sexo, nivel sociocultural de los progenitores y tipo de centro —público o privado/concertado—. Los CCII se reducen a 4 de los denominados tradicionales (*ropa, alimentos y bebidas, escuela, animales*) y también *colores*.

sobre todo en España; también Gómez-Devís (2024) ofrece una recopilación exhaustiva de los más recientes.

Otra aportación interesante es la desarrollada por Gómez-Devís (2019, 2021) en la ciudad de Valencia y área metropolitana. Los participantes son 55 alumnos bilingües de distintos centros públicos —25 niños y 30 niñas— y las variables sociológicas observadas son sexo, nivel sociocultural de los padres, residencia y lengua habitual (castellano-catalán de Valencia). Los CCII observados son 11 de los habituales en el PPHLD (*partes del cuerpo, ropa, casa, alimentos y bebidas, escuela, ciudad, campo, medios de transporte, animales, juegos y aficiones, profesiones y oficios*) y *colores*. El tiempo asignado es de 2 minutos para las respuestas en cada estímulo, pero en esta ocasión no se anota nada, sino que se graba. Otro aspecto específico de la investigación valenciana es que los escolares solo pueden recibir algún tipo de ayuda, si es que la necesitan, una vez han superado el primer minuto del tiempo asignado (Gómez-Devís, 2019: 171).

Antes de cerrar esta franja etaria cabe señalar que últimamente se han publicado diferentes estudios que contrastan los repertorios disponibles de los alumnos de 6 años de distintas áreas geográficas como, por ejemplo, el de Gran Canaria, Costa Rica y México (Samper Padilla *et al.*, 2019) o entre Valencia y Talca (Chile) (Gómez-Devís y Cepeda Guerra (2022), Gómez-Devís *et al.* 2023).

Al revisar los trabajos dedicados al segundo curso de la etapa primaria o básica (7-8 años) surge el reciente proyecto de Martí Contreras (2024) localizado en Castellón y su provincia. La muestra la conforman 420 alumnos distribuidos en tres grupos de 140 por nivel (segundo, cuarto y sexto cursos) y la mitad para cada sexo. Por el momento únicamente se han publicado los resultados del estímulo *partes del cuerpo* atendiendo al promedio de respuestas (XR) e índice de cohesión (IC) según las variables edad, sexo y tipo de centro.

También Escudero Sánchez *et al.* (2022) abordan el léxico disponible de 208 alumnos malagueños, repartidos entre 2.º, 4.º y 6.º de Educación Primaria en el centro de interés *la escuela: muebles y materiales*. Los resultados evidencian la progresión en los distintos ciclos ofreciendo diferencias significativas en las medias según el tipo de centro (ordinario, bilingüe-inglés, bilingüe-francés y compensatorio), siendo superiores las del centro ordinario y bilingüe de inglés.

Del siguiente nivel educativo, tercero (8-9 años), se ocupa la valenciana Gómez-Devís (2024) investigando a 200 escolares de tercero y sexto cursos, 100 de cada sexo y otros tantos para cada nivel, a través de una docena de los estímulos tradicionales (*partes del cuerpo, ropa, la casa, muebles de la casa, alimentos y bebidas, la escuela, la ciudad, el campo, medios de transporte, animales, juegos y aficiones, profesiones y oficios*) más *colores, familia y tecnología*. Los resultados ofrecen los diccionarios generales de léxico disponible de ambos cursos junto al detalle del repertorio léxico común o específico en sendos cursos, así como el total de palabras (NP), de vocablos (NPD), promedio de respuestas por informante (XR) e índice de cohesión (IC).

El trabajo del navarro Jiménez Berrio (2019), por su parte, se ocupa de cuarto y sexto cursos en Pamplona. La población escolar asciende a 107 y 109 alumnos,

respectivamente, y observa 18 CCII, los 16 tradicionales más *colores* y *familia*, según las variables sexo, nivel sociocultural, modelo lingüístico y materias AICLE. Los resultados del estudio se presentan en forma de diccionarios generales del léxico disponible junto a los valores de los parámetros cuantitativos habituales en este tipo de estudios.

En relación con quinto curso se comentan dos estudios localizados en Chile. El primero, de Manni Vega (2022), solo contempla 3 estímulos: *ropa*, *comidas y bebidas* y *medios de transporte*. La población escolar son 52 alumnos de Santiago —33 chicos y 19 chicas— que se distribuyen en tres cursos: 5.º con 17 estudiantes de 10-11 años, 6.º con 30 de 12-13 años y 7.º con 5 de 14-15 años. El segundo, Donoso y Cepeda-Guerra (2024) atiende el contexto inmigrante de la escuela actual al observar un grupo de escolares chilenos junto a compañeros de otros países hispanohablantes del cono sur. Concretamente se trata de 77 estudiantes de 10-12 años (45 chicos y 32 chicas) que durante 3 minutos han aportado unidades léxicas asociadas a *muebles*, *profesiones*, *escuela*, *cocina*, *ropa* y *alimentos*. También resulta interesante el trabajo de Alba (2021) en Santo Domingo. La muestra la componen 40 escolares, veinte por cada centro educativo público, y los estímulos son *cuerpo humano*, *animales*, *alimentos*, *profesiones y oficios*, y *medios de transporte* limitándose el tiempo de respuesta a 2 minutos para cada CCII. Finalmente, los trabajos dedicados a sexto curso (12 años) forman parte de investigaciones que han considerado la evolución del léxico disponible tomando como referencia otros cursos junto al último de la etapa primaria (Jiménez Berrio, 2019; Gómez-Devis, 2024; Martí Contreras, 2024).

A modo de cierre, una vez se han revisado los trabajos dedicados a la disponibilidad en lengua materna, se presentan un par de estudios que abordan la lengua española frente a otras lenguas. Así, mencionamos a las andaluzas Escudero Sánchez *et al.* (2024), quienes observan la disponibilidad en castellano y la primera lengua extranjera del centro escolar centrándose en el léxico disponible de *partes del cuerpo*, *naturaleza*, *alimentos y bebidas*, *escuela*, *juegos y distracciones* y *pandemia*. Los participantes son 208 alumnos repartidos entre los cursos de segundo (40 niños y 33 niñas), cuarto (37 y 29, respectivamente) y sexto (40 y 29). Otra recomendación es el trabajo de las chilenas Quintanilla Espinoza y Peña (2024), quienes abordan la disponibilidad léxica en inglés lengua extranjera con una muestra de 99 alumnos (52 chicos y 47 chicas) de quinto grado de básica (10-11 años) a través de los estímulos *partes del cuerpo*, *ropa*, *alimentos y bebidas*, *animales y familia*.

2.1. Efectos de la variable sexo/género

En los procesos de adquisición se ha investigado la incidencia de determinados factores sociológicos (sexo, tipo de centro educativo, conocimiento de otras lenguas, nivel sociocultural, etc.), puesto que aportan información sobre ciertas

conductas y dinámicas entre los individuos y las lenguas. En el caso del léxico, especialmente en el caso infantil, dichos datos resultan relevantes para su desarrollo y posterior consolidación. Así, el vocabulario infantil está estrechamente relacionado con el entorno y por eso está sujeto a un incesante cambio, provocado por las nuevas experiencias e informaciones, que puede describirse como un proceso largo e interminable.

El interés por la incidencia de la variable sexo/género en los repertorios de léxico disponible no es una novedad, aunque podría contemplarse como algo poco habitual entre la población infantil. En este sentido, son numerosos los trabajos que ya se han ocupado de sus efectos entre los españoles, adolescentes y adultos, estableciendo diferencias cuantitativas y cualitativas relevantes e incluso delimitando en qué aspectos concretos se manifiestan (Lagüéns Gracia, 2008; Trigo y González, 2011; Calero Fernández y Serrano Zapata, 2019; López Meirama, y Álvarez de la Granja (2024). En el caso de estudios que indagaban el último curso de la etapa primaria o básica y que utilizan, en la medida de lo posible, similar metodología, se destacan las siguientes conclusiones:

- Las investigadoras Prado Aragonés y Galloso Camacho (2008: 73) comprueban que las alumnas onubenses superan a sus compañeros en el promedio global de producción léxica y los CCII más rentables para ambos sexos, con un promedio de 18 o más unidades, son *alimentos, animales y escuela*.
- El estudio castellanense del centro de interés *partes del cuerpo* (Martí Contreras, 2024) indica que tanto el promedio de respuestas por informante (17,50 para ellos y 17,71 para ellas) como el cálculo del índice de cohesión (0,15 y 0,19, respectivamente) manifiestan que «la madurez lingüística de las mujeres, aún en edades tempranas, supera a la de los hombres y además está más cercana a la cohesión que dispondrán a los 17 años» (Martí Contreras, 2024: 257).
- En la población escolar de Santiago de Chile son las chicas quienes obtienen una cifra ligeramente superior en el promedio de respuestas y también en los valores del índice de cohesión, pero con una diferencia más abultada en este último parámetro. Por tanto, ellas poseen mayor vocabulario que sus compañeros y estos lo tienen más heterogéneo (Manni Vega, 2022: 133).
- Al norte de Chile, región de Antofagasta, los niños de 10-12 años tienden a un mayor número de promedio de vocablos y un índice de cohesión más disperso que las niñas y ello sugiere que, aunque los varones pueden evocar mayor número de palabras (productividad y riqueza léxicas), ellas manifiestan una mayor cohesión léxica (Donoso y Cepeda Guerra, 2024: 117-118).

3. LA MENTE LÉXICA

La investigación en DL ha incorporado modelos y enfoques de la sociolingüística, la lingüística aplicada o la psicolingüística, así como de las matemáticas, la ingeniería informática, la lingüística computacional y el procesamiento del lenguaje natural. De hecho, sus logros no se limitan a diccionarios de léxico disponible, fruto de las listas de palabras actualizadas en la encuesta de disponibilidad⁴, también se consideran las configuraciones o relaciones asociativas que se dan entre ellas. Ello se consigue gracias a la tarea de fluidez categorial en la prueba de la disponibilidad, la cual incita al desarrollo de «asociaciones de un signo con otros signos, asociaciones establecidas por similitud o contigüidad, tanto de los significantes como de los significados», fundadas «también en asociaciones relativas a las cosas designadas, no a las unidades lingüísticas como tales» Coseriu (1977: 169).

El análisis que se desarrollará a continuación trata de abordar este asunto a partir de la teoría de redes y la creación de grafos. En otras palabras, para descubrir cómo y dónde se guardan las palabras en nuestro cerebro se parte de la concepción de un diccionario mental o lexicón como un sistema complejo de relaciones entre los elementos léxicos que lo conforman. Dicho sistema reúne las propiedades heterogéneas en función de cada hablante y la cifra, variable, de relaciones que se manejan en cada caso. Así, el entramado de relaciones se organiza a modo de red⁵, formando una gran tela de araña en la que una palabra lleva a otra y esta, a otra y, sucesivamente, los hablantes van tejiendo la red. Los grafos, por su parte, permiten determinar asociaciones fuertes entre palabras, qué palabras generan otras y cómo se organiza la red (mecanismos de asociación).

En cuanto a los parámetros o criterios por los que se asocian las palabras disponibles, los investigadores apuntan a dos:

- relaciones basadas en los significados (relaciones léxicas en sentido estricto como la hiperonimia-hiponimia, la antonimia y la parasinonimia);
- relaciones significativas que atienden tanto al carácter lingüístico, en las que los miembros de la relación forman parte del signo lingüístico, pero que no se restringen al significado, como al carácter designativo, donde los vínculos se establecen de acuerdo con la experiencia personal del mundo, la similitud (relaciones de tipo metafórico), contigüidad (metonimia) o inclusión

⁴ El índice de disponibilidad (IDL) de una palabra se obtiene tras aplicar una fórmula matemática que contempla, entre otras cuestiones, máxima posición alcanzada en el centro de interés, número de posición de que se trata, índice de la palabra en cuestión, frecuencia absoluta de la palabra y número de participantes.

⁵ La red es una metáfora para describir las relaciones establecidas en las listas de palabras disponibles y los grafos son visualizaciones del conjunto de redes que se desarrollan.

(meronimia) entre los elementos designados, las contraposiciones de tipo cultural o relaciones lógico-designativas de carácter terminológico.

A grandes rasgos, la mente léxica va formulando sistemas de relaciones a las que podemos llamar *mundos pequeños* en los que todas las unidades están relacionadas entre sí de un modo u otro. En estos mundos pequeños, también agrupaciones o *clusters*, las palabras acumulan relaciones múltiples y multidimensionales, de tal modo que aquellas que pertenecen a un determinado grupo siguen manteniendo conexiones con otros grupos, aunque no con la misma intensidad, y permiten el paso, de modo relativamente sencillo, de uno a otro cuando es necesario.

Una de las aportaciones pioneras que confirman la existencia de estas redes es la de Collins y Loftus (1975). Estos investigadores experimentaron la técnica de la decisión léxica y averiguaron el tiempo de reacción de los hablantes ante palabras y pseudopalabras. Entre sus conclusiones se señala que las palabras que menos tiempo necesitan son aquellas más accesibles en la mente del hablante y que el efecto *priming*, que vincula desde la primera palabra al resto de las propuestas, condiciona la facilitación.

3.1. Palabras y redes: *LexPro*

La posibilidad de descubrir las redes que activan los hablantes durante la tarea de acceso al léxico disponible es una oportunidad indiscutible que se concreta en dos características fundamentales: la primera, son redes basadas en producciones reales de hablantes obtenidas a través de un paradigma experimental, frente a aquellas generadas a partir de corpus o redes simuladas con inteligencia artificial. La segunda, se trata de redes semánticas, creadas mediante un estímulo de naturaleza categorial guiado predominantemente por relaciones de tipo semántico frente a las redes léxicas, donde se incorporan otro tipo de relaciones asociativas o formales. Si a ello sumamos las posibilidades de crecimiento del lexicón según el factor edad o nivel sociocultural de los hablantes, ello magnifica todavía más su utilidad.

A lo largo de las dos últimas décadas se han desarrollado distintos programas informáticos que han logrado plasmar el entramado de relaciones entre las palabras que conforman los repertorios disponibles. Para esta ocasión la herramienta que nos ha permitido observar estas cuestiones, desde la modalidad *bigram*, se denomina *LexPro* y ha sido diseñado por las universidades de Salamanca y Miguel Hernández de Elche (Hernández *et al.*, 2024: 78).

es un programa autónomo, libre, descargable y ejecutable desde cualquier unidad de memoria (por ejemplo, un USB) sin instalación. No necesita entornos complementarios ni conocimientos de programación, elimina las restricciones en cuanto al número de centros de interés, variables u opciones dentro de las variables de

agrupación, amplía y agiliza los cálculos proporcionados, e incorpora un generador de grafos sumamente flexible y completo para la visualización y exploración de las redes semánticas. Se encuentra accesible en la página dispogram.usal.es.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio que se está desarrollando suscribe, en la medida de lo posible, los aspectos metodológicos del PPHLD: tipo de encuesta y gran parte de los centros de interés, tiempo destinado a su implementación, criterios de edición de los materiales léxicos, etc. (Gómez-Devís, 2024).

4.1. La encuesta

El modelo de encuesta contiene, en primer lugar, la información básica de la técnica de recogida de datos (fecha, localidad, centro educativo, investigador que supervisa la realización de la encuesta) junto a los datos sociológicos del escolar (sexo/género, edad, nivel educativo, tipo de centro, nivel sociocultural y lengua habitual). A continuación, le siguen varias hojas estructuradas en 3 columnas en cuya parte superior figura el nombre de los diferentes centros de interés que actúan como estímulos nocionales (total 15) y cada columna, donde el alumno ha de anotar todas las palabras que le vienen a la mente, está dispuesta en espacios señalizados y numerados, hasta 25. Esta numeración permite presentar el orden de mayor a menor disponibilidad de las palabras: el escolar anota las que primero le vienen a la mente en las primeras posiciones, más disponibles, y cuanto más avanzado es el lugar que ocupa una palabra en la lista, menos disponible y espontánea, ya que el esfuerzo para encontrarlas ha sido mayor. El tiempo de respuesta asignado es de 2 minutos para cada ámbito léxico y siempre es controlado por el investigador.

Los centros de interés se presentan en este orden: 01. *Partes del cuerpo*, 02. *La ropa*, 03. *La casa*, 04. *Muebles de la casa*, 05. *Alimentos y bebidas*, 06. *La escuela*, 07. *La ciudad*, 08. *El campo*, 09. *Medios de transporte*, 10. *Animales*, 11. *Juegos y aficiones*, 12. *Profesiones y oficios*, 13. *Familia*, 14. *Tecnología* y 15. *Colores*. Si bien los tres últimos no forman parte de los recomendados por el PPHLD aparecen en los estudios infantiles más actuales⁶.

Las razones que sustentan esta decisión buscan asumir y ajustarse a las consideraciones de la actual ley educativa LOMLOE (RD 157/2022, de 1 de marzo) en la etapa de educación primaria. Este marco curricular señala que la competencia

⁶ El centro de interés *familia* ya fue observado en contextos infantiles por Jiménez Berrio (2019), Paiz Contreras de Campos (2019) o Quintanilla Espinoza y Peña (2024), mientras que el de *tecnología* puede entenderse como una decisión pionera, aunque ya se ha considerado en etapas educativas superiores.

en comunicación lingüística es clave ya que supone la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber y, concretamente, establece una serie de competencias. Así, por ejemplo, el estímulo *partes del cuerpo* desarrolla la competencia de «conocer y tomar conciencia de nuestro cuerpo»; el caso *alimentos y bebidas* observa «la importancia de una alimentación variada, equilibrada y sostenible», así como el conocimiento de las «características de alimentos naturales, procesados y ultraprocesados». También *medios de transporte* se ocupa de que los escolares identifiquen los medios de locomoción clásicos junto a otros más activos, seguros y sostenibles. En cuanto a *animales*, se especifica que además de reconocer a los «más próximos al ser humano» se debe mostrar las «características propias de los animales que permiten su clasificación y diferenciación en subgrupos relacionados con su capacidad de adaptación en el medio». En el área de *juegos y aficiones* se valoran actividades como «combas, los malabares, las actividades acrobáticas [...] el juego motor y la indagación, los espacios de acción y aventura, [...] los juegos deportivos». En cuanto a *profesiones y oficios* se exponen «las profesiones relacionadas con la ciencia y la tecnología desde una perspectiva de género» y se averiguan «las principales actividades profesionales y laborales de mujeres y hombres en el entorno». También se señala la idoneidad de *tecnología* y digitalización porque atiende a contenidos vinculados a enseñar a «emplear dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente». Y así sucesivamente.

4.2. La muestra

El carácter experimental del trabajo y el ámbito indagatorio en el que se incardina han aconsejado la adopción de una muestra empírica razonada o intencionada con la que se asegura la incorporación adecuada de los distintos grupos de contraste. Así, la población infantil queda conformada por un total de 100 escolares (50 niños + 50 niñas) de tercero de educación primaria (8 años) matriculados en centros públicos de la ciudad de Valencia y área metropolitana en el curso académico 2023-2024⁷. La decisión de establecer dos grupos equilibrados está en consonancia con el criterio de cuotas por afijación uniforme, especialmente recomendado cuando la comparabilidad cuantitativa es fundamental en la propia naturaleza de la investigación⁸.

⁷ Concretamente se trata de seis centros escolares, tres localizados en Valencia y otros tantos del área metropolitana (Museros, Rafelbunyol y Puçol).

⁸ Trabajar con una muestra preestratificada y contar con un número idéntico de encuestados en las variables de análisis permite la comparación directa y rigurosa entre los grupos.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los datos que componen esta sección han sido procesados por el programa computacional *LexPro*⁹ (Hernández *et al.*, 2024). Los resultados que comentaremos representan el léxico disponible de un nivel escolar con escasos trabajos publicados. Asimismo, los CCII observados no coinciden con los habituales del PPHLD, aspecto ya comentado en el apartado anterior, aunque comienzan a abordarse en trabajos recientes.

Iniciamos los análisis con una aproximación general que contribuye a perfilar la evolución del léxico disponible en el ecuador de la etapa de educación primaria. Así, la Tabla 1 representa los valores obtenidos por la población escolar valenciana en el total de respuestas léxicas (NP), palabras diferentes o vocablos (NPD) y promedio de respuestas por estudiante (XR), resultado al dividir el total de palabras entre el número de informantes encuestados.

Tabla 1

Datos globales del análisis cuantitativo del léxico disponible

Nivel	Total palabras (NP)	Total vocablos (NPD)	Promedio estudiante (XR)
3.º E. P.	13164	2153	131,6

Nota. Fuente: elaboración propia.

A continuación, la Tabla 2 ofrece el detalle estos datos generales en función de los distintos CCII. También incorpora el índice de cohesión (IC), cuya función es averiguar el mayor o menor grado de coincidencia en las respuestas: cuanto más se acerque su valor a 1, mayor grado de afinidad.

Los datos generales de esta tabla necesitan ser cotejados con investigaciones similares para poder establecer una valoración aproximada. Para ello se ha seleccionado el estudio de los escolares grancanarios de Samper Hernández (2009). El primer aspecto que se ha considerado es la productividad léxica en los distintos CCII. Los más productivos del estudio valenciano son, en orden decreciente, *alimentos, escuela, animales y colores*, todos por encima de 1100 términos. Por su parte, los que menos palabras han ofrecido, por debajo de las 700 unidades léxicas, son *profesiones, juegos, casa y tecnología*. Al contrastar estos datos con los de la investigación grancanaria (Samper Hernández, 2009: 153) no hay una coincidencia exacta, pero sí similar: *animales, alimentos, escuela, cuerpo y colores* son los más productivos, mientras que en las últimas posiciones destacan *medios de transporte, profesiones, casa y juegos*.

⁹ Disponible en <https://dispogram.usal.es/lexpro>

Tabla 2*Resultados cuantitativos según CCII*

CCII	NP	NPD	XR	IC
Partes cuerpo	862	102	8,6	,08
La ropa	813	103	8,1	,07
La casa	629	115	6,3	,05
Muebles	743	106	7,4	,06
Alimen. y beb.	1244	218	12,4	,05
La escuela	1243	179	12,4	,06
La ciudad	854	227	8,5	,03
El campo	822	207	8,2	,03
Medios transp.	785	85	7,8	,07
Animales	1241	162	12,4	,07
Juegos y afic.	659	231	6,6	,02
Profes. y ofic.	689	184	6,9	,03
Familia	888	56	8,8	,10
Tecnología	578	110	5,7	,04
Colores	1114	66	11,4	,10

Nota. Fuente: elaboración propia.

Al observar el número de vocablos o palabras diferentes (NPD) se aprecia que no hay una correspondencia entre los estímulos con mayor número de palabras producidas, o sea, mayor disponibilidad léxica y palabras diferentes. Dicha semejanza solo sería posible en el caso de que los encuestados coincidieran en la cantidad y calidad de sus respuestas, cosa que no suele suceder. Así, los alumnos valencianos de tercero alcanzan 200 vocablos o más en *juegos*, *ciudad*, *alimentos* y *campo*, pero acumulan menos de 100 en *medios de transporte*, *colores* y *familia*. Si cotejamos estos resultados con los resultados de los niños grancanarios (Samper Hernández, 2009: 169), tampoco existen grandes diferencias. Estos presentan valores más elevados en *campo*, *profesiones*, *ciudad*, *alimentos* y *juegos*, mientras que en últimas posiciones se encuentran *casa*, *ropa*, *colores* y *medios de transporte*.

Antes de proseguir con los comentarios generales hay que destacar que no hay coincidencia entre los CCII que han conseguido mayores valores en el total de

palabras y palabras diferentes. Se trata de un hecho recurrente en este tipo de estudios y probablemente la causa está relacionada con la naturaleza de los centros de interés y la tarea asociativa pues, aunque no hay que olvidar que se trata de niños en las etapas iniciales de adquisición, algunos centros poseen una cantidad de léxico mejor delimitado o más fácilmente evocable por todos los participantes como, por ejemplo, *medios de transporte, familia y colores* frente a *ciudad, campo o alimentos*, por ejemplo. Se puede insistir, por tanto, en la condición universal de la productividad de los centros de interés, cuya mayor o menor efectividad en relación con el número de respuestas anotadas, bien palabras o vocablos —palabras diferentes—, coincide, en mayor o menor grado, con numerosos estudios de DL. En otras palabras, se trata de una característica que no se ve afectada, en principio, ni por la edad ni por el nivel educativo de los participantes.

A continuación, se analiza otro aspecto que merece especial atención: descubrir qué estímulos atesoran mayor riqueza léxica a partir del promedio de palabras por informante. Para algunos investigadores este dato resulta mucho más útil que el número de palabras diferentes, ya que los promedios no son fácilmente alterables por individuos atípicos. Tal como muestra la Tabla 2, el promedio de respuestas más elevado corresponde, en orden decreciente, a los estímulos *alimentos, animales, escuela y colores*, y en la cola *profesiones, juegos, casa y tecnología*. Por su parte, la investigación grancanaria (Samper Hernández, 2009: 153) manifiesta, del mismo modo, mayor productividad en *animales, alimentos, escuela, colores* y, por el contrario, *casa, medios de transporte, muebles y juegos* con los valores inferiores.

Por último, para observar el grado de coincidencia en las unidades léxicas generadas por los escolares —cohesión— y así conocer cuáles son compactos o cerrados, mayor grado de coincidencia en las respuestas generadas, se señala a *colores, cuerpo y familia*, mientras que *profesiones, campo, ciudad y juegos* se comportan como centros más dispersos o difusos. Si comparamos estos datos con la población escolar grancanaria (Samper Hernández, 2009: 182) no se aprecian grandes diferencias: los centros con valores más elevados son *colores, ropa y cuerpo*, y los que presentan mayor grado de dispersión son *ciudad y campo*.

La Tabla 3, por su parte, desgrana los parámetros anteriores atendiendo a la variable sexo/género de los alumnos. Hay que indicar que el uso de letra negrita señala la cifra más elevada entre los subgrupos.

La primera cuestión trata el total de palabras (NP) generadas durante los dos minutos asignados en cada ámbito léxico. El caudal léxico de las niñas supera al de sus compañeros en 8 campos semánticos con una ventaja de 40 términos en *alimentos*, más de 30 en *cuerpo*, más de 20 en *ropa y escuela*, y en torno a 10 unidades en *casa, muebles y profesiones*. Por su parte, los chicos aventajan a sus compañeras únicamente en 4 centros, entre los que destaca *medios de transporte* con una diferencia de más de 40 unidades y *tecnología* que llega a las 30 palabras.

Tabla 3*Resultados cuantitativos del léxico disponible según sexo/género y CCII*

CCII	NP Niño	NP Niña	NPD Niño	NPD Niña	XR Niño	XR Niña	IC Niño	IC Niña
Partes cuerpo	414	448	81	73	8,28	8,96	,10	,12
La ropa	396	418	72	80	7,92	8,36	,11	,10
La casa	310	319	83	79	6,20	6,38	,07	,08
Muebles	368	375	79	75	7,36	7,50	,09	,10
Alimen. y beb.	602	642	161	158	12,04	12,84	,07	,08
La escuela	560	583	134	128	11,20	11,66	,08	,09
La ciudad	430	423	151	160	8,60	8,46	,05	,05
El campo	413	409	145	141	8,26	8,18	,05	,05
Medios transp.	410	374	72	54	8,20	7,48	,11	,13
Animales	620	619	131	125	12,40	12,40	,09	,09
Juegos y afic.	333	326	137	154	6,66	6,52	,04	,04
Profes. y ofic.	336	349	131	118	6,72	7,01	,05	,05
Familia	329	333	48	39	6,58	6,66	,13	,17
Tecnología	307	270	78	62	6,14	5,40	,07	,08
Colores	557	557	50	51	11,14	11,14	,21	,21

Nota. Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, al observar los CCII que presentan diferencias significativas en relación con el número de palabras diferentes o vocablos y el sexo de los escolares descubrimos que son los varones quienes superan a sus compañeras en 11 centros. La mayor ventaja, con de más de 15 unidades, se da en *medios de transporte*, seguido por *tecnología* con 16, *profesiones* con 13 y el resto con una cifra inferior a 10 palabras. Las chicas, por su parte, solo superan a sus compañeros en 3 centros: *juegos* con 17 unidades por encima, seguido de *ciudad* con 9 y *ropa* con 8.

En relación con el promedio de respuestas, las niñas valencianas obtienen mejores resultados, aunque las diferencias con sus compañeros son escasas. Les superan en 8 centros, siendo *alimentos* y *cuerpo* los más distanciados, obtienen los mismos valores en *animales* y *colores*, y quedan por debajo en *medios de transporte*, *tecnología* y otros tres.

Sin embargo, los resultados de la investigación grancanaria (Samper Hernández, 2009: 243-244) son más abultados en ambos sexos que los de sus pares valencianos y eso que la cifra de participantes es menor, 80 frente a 100. Aunque todavía no disponemos de pruebas científicas que expliquen tales hechos, señalamos el posible sesgo de la naturaleza bilingüe de los escolares valencianos, contexto social y académico, que no afecta a los monolingües canarios, junto al hecho de que se trata de centros públicos. Así, los centros que presentan mayor distancia entre ambos territorios son *cuerpo*, *ropa*, *ciudad* y *juegos*, todos ellos con valores que superan una diferencia de dos unidades léxicas.

Por último, con respecto al índice de cohesión, fórmula que interpreta el grado de coincidencia en las respuestas de los hablantes en la misma área nocional, cabe señalar que las diferencias apuntadas en los parámetros anteriores han quedado minimizadas. En esta ocasión los resultados apenas presentan diferencias: los niños valencianos solo muestran un léxico más compacto, homogéneo, en *ropa* y presentan los mismos valores que sus compañeras en *ciudad*, *campo*, *animales*, *profesiones*, *juegos* y *colores*. Por su parte, ellas manifiestan mayor grado de coincidencia las respuestas aportadas —centros más compactos o cerrados— en 8 estímulos, siendo los más destacados *cuerpo*, *medios de transporte* y *familia*. Al revisar los datos de los escolares canarios (Samper Hernández, 2009: 261-262) se comprueba que ellos solo superan a sus compañeras en el estímulo *casa* y empatan en otros 6 CCII.

5.1. Datos cualitativos

En esta sección se aborda la perspectiva cualitativa con la intención de desgarnar el análisis sobre algunos resultados que ya han señalado a determinados CCII como interesantes. Además de presentar el inventario léxico¹⁰ común y exclusivo según la variable sexo/género en tres campos semánticos —*medios de transporte*, *animales* y *familia*— también nos ocuparemos de mostrar la organización de las palabras en la mente infantil a partir de grafos¹¹ que permiten visibilizar las relaciones que se han establecido en un mismo repertorio —redes—.

El primero de ellos es *medios de transporte*. Tal como se muestra en la Tabla 3 son los niños quienes, desde una perspectiva cuantitativa, han aportado mayor número de palabras, de términos diferentes y mejor promedio de respuestas. Las niñas, por su parte, muestran un índice de cohesión más elevado, aspecto que determina mayor coincidencia en las respuestas, repertorio léxico más compacto. La Tabla 4

¹⁰ En ocasiones las entradas léxicas se han presentado en su forma plena o con reducción en alguno de sus elementos y el uso del paréntesis ayuda a señalar este aspecto *bici(cleta)*, *(oso) polar*.

¹¹ Los grafos informan del total de las relaciones que se han establecido y el sentido de la flecha indica la dirección mayoritaria de las mismas. Las unidades léxicas —nodos— que aparecen en estos grafos han logrado, como mínimo, dos conexiones o más (poda 2).

ofrece el detalle de las palabras compartidas, con un claro predominio de los transportes terrestres, y aquellas que han resultado exclusivas: para ellas *skate*, *remolque*, *cohete* y para ellos *a bracito*, *bici(cleta) eléctrica*, *locomotora*, *camioneta*, *carruaje*.

Tabla 4

Léxico disponible común y exclusivo en medios de transporte según sexo/género de los escolares

Léxico común, 39 (auto)bús, (lancha) motora, aire, ambulancia, ave, avión, avioneta, barca, barco, bici(cleta), caballo, caminando, camión, caravana, carretera, carro, carroza, coche, coche de policía, crucero, furgoneta, helicóptero, limusina, mar, metro, monopatín, moto(cicleta), patín, patinete, rueda, submarino, taxi, tractor, tranvía, tren, triciclo, velero, vespa, yate	Léxico exclusivo NIÑOS, 32 4x4, a bracito, altura, andando, bici(cleta) de motor, bici(cleta) eléctrica, bugatti, <i>buggy</i> , camioneta, carricoche, carruaje, caza, ciclo, corriendo, deportivo, dirigible, ferrari, globo aerostático, lamborghini, locomotora, moto(cicleta) acuática, moto(cicleta) de agua, moto(cicleta) de policía, mula, nave, supercoche, tanque, tierra, toyota, transporte público, yate de lujo Léxico exclusivo NIÑAS, 15 a pie, al paso, animal, camión de basura, camión de bomberos, camión de cemento, camión de comida, canoa, cohete, excavadora, grúa, paracaídas, remolque, <i>skate</i> , todoterreno
--	---

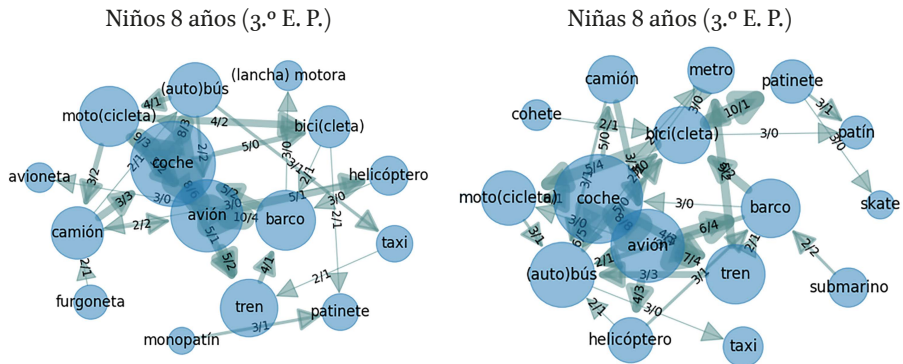
Nota. Fuente: elaboración propia.

El detalle de los grafos generados a partir de las unidades léxicas que han sido evocadas permite observar la organización del lexicón —confección de redes— a partir de las relaciones que se establecen entre las palabras disponibles. Los términos representados en ambos subgrupos (Figura 1) son muy similares: el grafo de los chicos contiene 15 unidades que han logrado relacionarse con otras al menos en dos ocasiones, aunque todos los términos actualizados pertenecen al léxico común. Las chicas, por su parte, han aportado 16 unidades entre las cuales se encuentran un par de palabras exclusivas *cohete* y *skate*.

Por otra parte, la categoría semántica animales ha sido de las más productivas, hecho habitual en este tipo de estudios. No obstante, las diferencias entre niños y niñas son menos abultadas que en el caso anterior. De acuerdo con los datos ya ofrecidos en la Tabla 3, no se aprecian diferencias en relación con la variable sexo/género en el total de palabras y vocablos, incluso ambos subgrupos muestran el mismo valor en promedio de respuestas y el índice de cohesión. Ahora bien, otra cosa bien distinta son los términos que comparten y los exclusivos. Para mayor detalle se presenta en la Tabla 5 la relación de palabras disponibles distribuidas en ambas opciones.

Figura 1

Medios de transporte según sexo/género de los escolares valencianos (poda 2)



Nota. Fuente: elaboración propia.

Tabla 5

Léxico disponible común y exclusivo en animales según sexo/género de los escolares

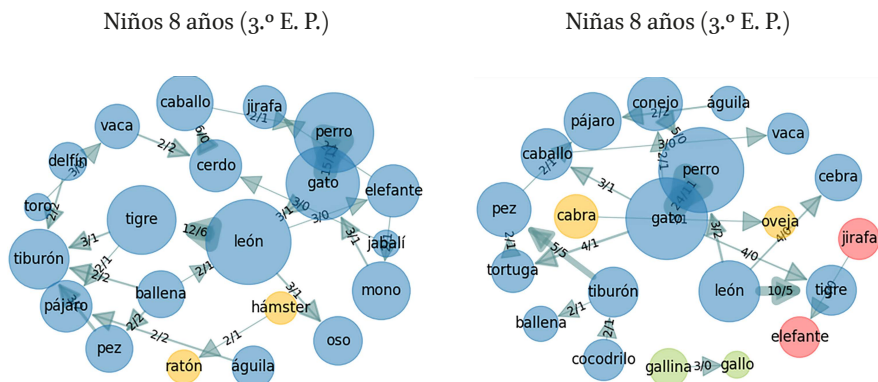
Léxico común, 93 (oso) panda, (oso) perezoso, (oso) polar, abeja, águila, araña, ardilla, avestruz, avispa, ballena, ballena azul, buey, burro, caballito de mar, caballo, cabra, calamar, camaleón, camello, caracol, cebr, cerdo, chimpancé, ciervo, cocodrilo, conejo, cucaracha, culebra, delfín, dinosaurio, elefante, erizo, escorpión, estrella, estrella de mar, flamenco, gallina, gallo, gato, gaviota, gorila, guepardo, gusano, hámster, hipopótamo, iguana, jabalí, jirafa, koala, lagartija, lagarto, león, leopardo, liebre, lobo, loro, mariposa, medusa, mono, mosca, mosquito, murciélago, orangután, orca, ornitorrinco, oso, oveja, pájaro, paloma, pato, periquito, perro, persona, pez, pez globo, pez payaso, pingüino, pollo, poni, pulpo, puma, rana, rata, ratón, rinoceronte, sapo, serpiente, tiburón, tigre, toro, tortuga, vaca, zorro	Léxico exclusivo NIÑOS, 38 (oso) pardo, armadillo, asno, basilisco, cachalote, canario, capibara, castor, cigüeña, cobra, cormorán, corrematas, coyote, cuervo, escarabajo, foca, gacela, gorrión, halcón, jaguar, lémur, libélula, lince, llama, minotauro, morsa, ocelote, palomo, pangolín, pantera, piraña, puerco espín, reno, sardina, saltamontes, tiburón martillo, unicornio, zarigüeya Léxico exclusivo NIÑAS, 32 agapornis, ave, bicho, búfalo, búho, caballa, cacaatúa, cangrejo, canguro, cisne, colibrí, dragón de Komodo, gato montés, hiena, hormiga, humano, león marino, manta raya, mantis religiosa, mapache, mariquita, mulo, pavo, pavo real, pez araña, pez roca, pollito, puerco, <i>rabosa</i>, rebaño, sepia, yegua
--	---

Nota. Fuente: elaboración propia.

La Figura 2 representa las unidades léxicas, concretamente 21 para ambos subgrupos, que han logrado relacionarse con otras al menos en dos ocasiones. En ambos casos todas ellas se encuentran en el repertorio de léxico común, aunque es posible apreciar diferencias significativas en las distintas subcategorías o especies: para ellas son representativos los pares *gallo-gallina*, *cabra-oveja*, *elefante-jirafa*, *perro-gato*, mientras que para ellos es más relevante *león-tigre* junto a términos como *pez*, *ratón*, *hámster*, *oso* o *toro*.

Figura 2

Animales según sexo/género de los escolares valencianos (poda 2)



Nota. Fuente: elaboración propia.

Por último, el estímulo *familia*. Se trata de un campo léxico novedoso que recientemente ha sido estudiado en el ámbito infantil. Si bien no es de los más productivos, sí ofrece diferencias cuantitativas en torno al total de vocablos, donde los niños superan a las niñas en casi 10 palabras. También es de los que arroja valores más elevados en el índice de cohesión: en este estudio ocupa el rango 2, por detrás de *colores*. La Tabla 6 ofrece el inventario del léxico disponible compartido y específico de los niños y niñas. La tendencia para ambos sexos son los términos de parentesco que describen las relaciones entre personas bien en línea recta, ascendentes o descendientes, y colaterales. También llama la atención la aparición de animales, sentimientos y estados de ánimo.

Ante el escaso inventario de palabras disponibles en el campo semántico *familia*, la Figura 3 representa todas las palabras que han obtenido más de una conexión (poda 1). Los términos continúan señalando los diferentes grados de parentesco entre los miembros de una familia; no obstante, los niños incluyen a las mascotas y las niñas anotan, además, sustantivos abstractos vinculados con estados de ánimo (*felicidad*, *alegría*, *tristeza*) junto al término *amor*.

Tabla 6

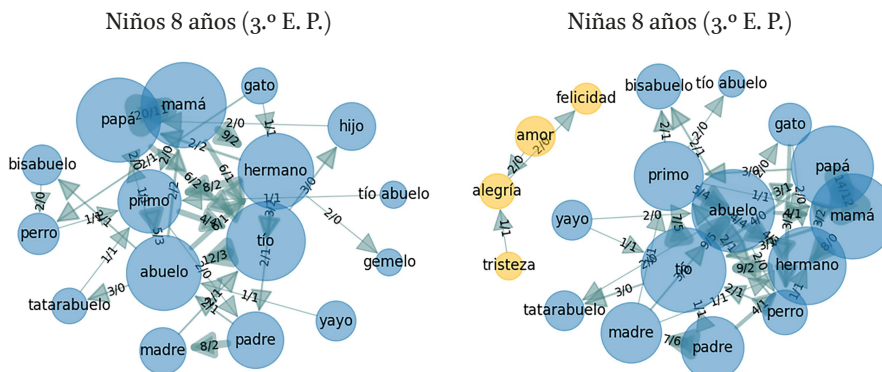
Léxico disponible común y exclusivo en familia según sexo/género de los escolares

Léxico común, 31 abuelo, alegría, alemán, amigo, amor, bisabuelo, brasileño, francés, gato, hermano, hijo, madrastra, madre, mamá, mascota, nieto, niño, padre, papá, paseo, perro, primo, primo segundo, ruso, sobrino, tatarabuelo, tío, tío abuelo, tristeza, venezolano, yayo	Léxico exclusivo NIÑOS, 17 abrazo, amar, amistad, animal, chico, emoción, gemelo, jugar, mami, mellizo, padrastro, pájaro, papi, pez, sentimiento, tete, tío segundo Léxico exclusivo NIÑAS, 8 bebé, caballo, felicidad, hermanastro, madrina, <i>neboda</i>, padrino, tío, bisabuelo
---	---

Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura 3

Familia según sexo/género de los escolares valencianos (poda 1)



Nota. Fuente: elaboración propia.

6. VALORACIONES FINALES

El estudio de un corpus es siempre parcial porque no agota las múltiples posibilidades que este ofrece y buena prueba de ello es lo dispuesto a lo largo de estas páginas. Gran parte de los resultados aquí presentados conforman un avance en el estudio de la DL en español al aportar evidencias del léxico disponible de los hablantes bilingües en las etapas iniciales de adquisición: se trata de estudiantes de 8 años de edad, tercero de educación primaria, que poseen un dominio relativo de la lengua escrita, modalidad de encuesta de disponibilidad, y aprenden y usan las lenguas oficiales del territorio, castellano y valenciano.

En este sentido, se ha considerado el alcance de la DL en el ámbito escolar, especialmente a lo largo de los últimos cinco años, con el propósito de contribuir al descubrimiento de resultados entre distintas zonas geográficas del territorio nacional, pues forma parte del reto conocer mejor qué léxico comparten y cuáles son y en qué proporción figuran las palabras que nos diferencian. Del mismo modo, antes de ejercer el control sobre qué palabras deben ser enseñadas en un determinado curso o nivel educativo debe ser condición *sine qua non* conocer cuál es el vocabulario que ya tienen incorporado los alumnos. Y, por último, a partir de la realización de pruebas idénticas podremos indicar cómo y en qué medida aumenta o se estabiliza el caudal léxico de los escolares.

Por un lado, el análisis cuantitativo general aborda parámetros habituales en el ámbito de la DL como el total de palabras (NP), total de vocablos (NPD), promedio de respuestas por estudiante (XR) e índice de cohesión (IC) con el propósito de establecer no solo los posibles cambios o similitudes con otras investigaciones anteriores o futuras. Así, se destaca que:

1. Los centros de interés más productivos *alimentos, animales, escuela y colores* alcanzan valores que superan las 1100 respuestas, mientras que *profesiones, juegos, casa y tecnología* se presentan por debajo de 700 unidades. El hecho de que estos resultados se asemejen, en gran medida, con los señalados en anteriores estudios de educación primaria (Samper Hernández, 2009) e incluso con los de niveles educativos superiores, permite confirmar la significatividad y validez universal acerca de la distinta naturaleza y comportamiento de los CCII, pues no se ve afectada, en principio, por las diferencias de edad o nivel educativo.
2. Hay un aspecto que puede considerarse recurrente en este tipo de estudios: el rango que ocupan los CCII según total de las respuestas aportadas puede considerarse similar en todos niveles educativos; sin embargo, no está tan claro este paralelismo cuando se cotejan las posiciones de los campos léxicos según la cantidad de vocablos.
3. De acuerdo con la tesis anterior, no se produce una equivalencia entre los estímulos que mayor productividad ofrecen en palabras y vocablos. Se trata de un hecho habitual en las numerosas investigaciones de DL: un mayor número de respuestas en un centro de interés concreto no se corresponde con mayor número de vocablos. Ello indicaría que los encuestados coinciden en la cantidad y calidad de sus respuestas, cosa que no suele suceder.
4. En cuanto al rango que ocupan los CCII según el índice de cohesión, aquel que muestra el grado de coincidencia en las respuestas, nuestro estudio ofrece unos resultados prácticamente idénticos al de los escolares grancanarios (Samper Hernández, 2009). Los más compactos son *colores, familia y cuerpo*, mientras que *profesiones, campo, ciudad y juegos* son los menos

cohesionados. Ello nos permite apuntar hacia la relación entre la coherencia semántica y edad de los hablantes.

Por otro lado, la contribución de esta investigación a la perspectiva sociolingüística de la variable sexo/género se concreta en las siguientes aportaciones:

1. El caudal léxico de las niñas supera al de sus compañeros en 8 áreas o campos semánticos con una ventaja de más de 40 palabras en *alimentos*, más de 30 en *cuerpo*, más de 20 en *ropa y escuela*, y en torno a 10 unidades en *casa*, *muebles* y *profesiones*. Por su parte, los chicos aventajan a sus compañeras únicamente en 4 centros: con una diferencia de más de 40 palabras en *medios de transporte* o más de 30 palabras en *tecnología*.
2. No existe coincidencia entre los centros que ofrecen mejores resultados en el total de palabras (NP) y vocablos (NPD). En este último aspecto son los varones quienes superan a sus compañeras en 11 CCII. La mayor ventaja, con de más de 15 unidades, se da en *medios de transporte*, seguido de *tecnología* con 16 o *profesiones* con 13. Las chicas, por su parte, superan a sus compañeros en solo 3 estímulos: *juegos* con 17 palabras por encima, *ciudad* con 9 y *ropa* con 8.
3. La diferencia del promedio de respuestas por escolar (XR) no resulta demasiado relevante. La mayoría de los CCII no consigue una palabra de diferencia, solo en *tecnología* los chicos presentan una palabra más que sus compañeras.
4. Se destaca el comportamiento de *colores*, ya que muestra resultados equivalentes en todos los parámetros observados. También merece especial atención el hecho de que es la categoría nocional que ha obtenido el mayor índice de cohesión.
5. Por último, los datos aportados apuntan la existencia de valores interesantes en relación a la variable sexo/género: las niñas tienen mayor productividad en las respuestas, pero menor número de palabras diferentes, lo cual se interpreta como un repertorio léxico más homogéneo.

En relación con el abordaje de corte cualitativo mediante la representación de grafos, aún conscientes de la necesidad de ahondar en su análisis, se perciben diferencias notables en la organización de las palabras en la mente infantil según el sexo/género de los escolares: no se trata únicamente de las palabras, sino también de los mecanismos asociativos que se han generado durante la actividad de fluidez categorial, por ejemplo, derivación, composición, sinonimia, etc. Por último, no hay que olvidar que las diferencias percibidas en el estudio no son estadísticamente significativas y, por tanto, será necesario ampliar y consolidar la incidencia de esta

variable en futuras investigaciones más allá de la previsible diferenciación temática de centros de interés específicos que hacen referencia a actividades o atributos tradicionalmente considerados femeninos o masculinos

ÉTICA DE PARTICIPANTES

En cumplimiento de los principios éticos de respeto, beneficencia y justicia, se ha garantizado que la participación de los sujetos en este estudio se haya llevado a cabo de forma voluntaria, informada y responsable. Para ello, se ha enviado un mensaje de consentimiento informado que ha sido suscrito tanto por los participantes como por el investigador principal, certificando este último su compromiso con las condiciones establecidas para la participación y asumiendo las consecuencias derivadas del estudio. Todo ello se ha realizado con fines exclusivamente docentes y de investigación, sin ánimo de lucro, asegurando en todo momento la protección de los derechos de los participantes.

REFERENCIAS

- Alba, O. (2021). *Datos para un diagnóstico de la enseñanza del español en las escuelas públicas de Santo Domingo*. Brigham Young University. <https://scholarsarchive.byu.edu/books/27/>
- Barbeiro, L. F., Joao, C. y Santos, S. (2011). The paths to higher education: lexical availability in adult candidate students and in young first-year students. *International Journal of Lifelong Education*, 30(3), 309-329. <https://doi.org/10.1080/02601370.2011.570870>
- Calero Fernández, M.^a A. y Serrano Zapata, M. (2019). Incidencia del factor sexo en el léxico disponible de una comunidad bilingüe. *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, (25), 83-107. <https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019.83-107>
- Collins, A. y Loftus, E. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. *Psychological Review*, 82(6), 407-428. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.82.6.407>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Instituto Cervantes. Trad.). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Coseriu, E. (1977). *Principios de semántica estructural*. Gredos.
- Donoso, E. y Cepeda Guerra, M. (2024). Análisis del léxico disponible en niños del norte de Chile: Influencia de la variable sexo y condición migratoria. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 62(1), 101-120. <https://doi.org/10.29393/RLA62-4ALEM20004>
- Escudero Sánchez, R., Santos Díaz, I. C. y Trigo Ibáñez, E. (2022). Evolución del léxico disponible sobre la «Escuela» del alumnado de Educación Primaria según el tipo de centro educativo. *Cultura. Lengua y Representación*, 28, 61-81. <http://dx.doi.org/10.6035/clr.6376>
- Escudero Sánchez, R., Santos Díaz, I. C. y Trigo Ibáñez, E. (2024). El léxico bilingüe del alumnado de educación primaria según el tipo de centro educativo. *Lenguas modernas*, (64), 121-146. <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/77278>

- Gómez-Devís, M.^a B. (2019). A propósito de las redes semánticas en el léxico disponible de escolares de primero de Educación Primaria. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, (25), 165-183. <https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019.165-183>
- Gómez-Devís, M.^a B. (2021). Disponibilidad léxica en niños de 6 años. Alcance y proyección didáctica del corpus léxico infantil. *Cultura. Lenguaje y Representación*, 25, 169-181. <https://doi.org/10.6035/CLR.2021.25.10>
- Gómez-Devís, M.^a B. (2024). *Léxico disponible de los escolares valencianos: alcance, control y evolución en educación primaria*. Octaedro. <https://doi.org/10.36006/16444-0>
- Gómez-Devís, M.^a B. (2025a). Disponibilitat lèxica i ensenyament de llengües: Recerca i abast didàctic. *Caplletra*, (78), 1-3. <https://doi.org/10.7203/caplletra.78.30763>
- Gómez-Devís, M.^a B. (2025b). Disponibilidad léxica de escolares valencianos de 8 años. Efectos de la variable sexo/género. *Caplletra*, (78), 131-151. <https://doi.org/10.7203/caplletra.78.30268>
- Gómez-Devís, M.^a B. (2025c). De la disponibilidad léxica al léxico y su didáctica. Avances y retos de la enseñanza de lenguas en la escuela primaria. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 40(2). <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/3756>
- Gómez-Devís, M.^a B. y Cepeda Guerra, M. (2022). Bases para la enseñanza del léxico. Mecanismos de asociación y configuración de redes en el léxico disponible infantil. *TEJUELO*, 35(3), 105-134. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.105>
- Gómez-Devís, M.^a B., Cepeda Guerra, M. y Herranz-Llácer, C. V. (2023). Léxico disponible y redes asociativas de escolares de seis años. La configuración del lexicón en las etapas iniciales de adquisición. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 96, 215-227. <https://doi.org/10.5209/clac.81903>
- Gómez Molina, J. R. y Gómez-Devís, M.^a B. (2022). La investigación en Disponibilidad Léxica y su proyección en el ámbito de la didáctica de la lengua. *Tejuelo*, 35(3), 6-15. <https://tejuelo.unex.es/index.php/tejuelo/article/view/4369>
- Hernández, N., Tomé, C. y López, M. (2024). Análisis de las herramientas automáticas para el léxico disponible: LEXPRO. En A. Ávila Muñoz e I. Santos Díaz (Eds.), *Avances y desarrollo de los estudios del léxico disponible. Una aproximación desde la variación léxica* (pp. 71-91). Peter Lang.
- Herranz-Llácer, C. V. y Gómez-Devís, M.^a B. (2022). La investigación en disponibilidad léxica infantil: Aplicaciones para la enseñanza de ELE. *Cultura. Lenguaje y Representación*, 28, 83-102. <https://doi.org/10.6035/clr.6116>
- Jiménez Berrio, F. (2019). *Estudio sociolingüístico del léxico disponible de escolares navarros*. Eunsa, Ediciones de la Universidad de Navarra.
- Lagüéns Gracia, V. (2008). La variable sexo en el léxico disponible de los jóvenes aragoneses. En M.^a L. Arnal (Ed.), *Estudios sobre disponibilidad léxica en los jóvenes aragoneses* (pp. 103-162). Institución Fernando el Católico.
- López Meirama, M.^a B. y Álvarez de la Granja, M. (2024). La incidencia de la variable social 'sexo' en el léxico disponible de Galicia. En A. Ávila Muñoz e I. Santos Díaz (Eds.), *Avances y desarrollo de los estudios del léxico disponible. Una aproximación desde la variación léxica* (pp. 225-235). Peter Lang.
- López Morales, H. (1986). *La enseñanza de la lengua materna*. Playor.

- López Morales, H. y Trigo Ibáñez, E. (2019). La disponibilidad léxica: Tendencias actuales y perspectivas de futuro. *Ogigia. Revista Electrónica De Estudios Hispánicos*, (25), 7-10. <https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019.7-10>
- Manni Vega, J. O. (2022). La disponibilidad léxica en tres centros de interés en una escuela vulnerable en Santiago de Chile. *Nueva Revista del Pacífico*, (76), 111-136. <https://doi.org/10.4067/S0719-51762022000100111>
- Martí Contreras, J. (2024). Disponibilidad léxica en niños en Partes del cuerpo y la alineación con estándares de aprendizaje de lenguas extranjeras. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 97, 245-259. <https://doi.org/10.5209/clac.88441>
- Michéa, R. (1953). Mots fréquents et mots disponibles. Un aspect Nouveau de la statistique du langage. *Les Langues Modernes*, 47, 338-344.
- Nippold, M. A. (2016). *Later language development. School-age children, adolescents and young adults*. Pro-ed.
- Paiz Contreras de Campos, I. Y. (2019). Disponibilidad Léxica en estudiantes de primer grado de nivel primario de escuelas oficiales en Guatemala. *Red para Lectoescritura Inicial de Centroamerica y Caribe*, 39, 84-94. <https://repositorio.uvg.edu.gt/server/api/core/bitstreams/4fedfc66-f63a-49a6-bf24-84fbd04f8123/content?authentication-token=null>
- Prado Aragonés, J. y Galloso Camacho, M.^a V. (2008). *Léxico disponible de Huelva: nivel 6.º de educación primaria*. Universidad de Huelva
- Quintanilla Espinoza, A. y Peña, P. (2024). The influence of the gender variable on chilean efl primary students lexical availability. *MLS-Educational Research*, 8(2), 1-21. <https://doi.org/10.29314/mlser.v8i1.1682>
- Samper Hernández, M. (2009). *Evolución de la disponibilidad léxica en estudiantes grancanarios de enseñanza primaria y secundaria*. Cabildo de Gran Canaria.
- Samper Hernández, M., Hernández Cabrera, C. E. y Samper Padilla, J. A. (2020). Incidencia del factor sexo/género en la disponibilidad léxica de niños grancanarios de 6 años. En F. Gimeno Menéndez (Coord.) (Coord.) *Lengua, sociedad y cultura: estudios dedicados a Alberto Carcedo González* (pp. 287-312). Universidad de Alicante y University of Turku.
- Samper Padilla, J. A., Hernández Cabrera, C. E. y Samper Hernández, M. (2019). Disponibilidad léxica en niños grancanarios de 6 años. Comparación con México y Costa Rica. *Ogigia*, (25), 139-163. <https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019.139-163>
- Trigo, E. y González, A. (2011). Estudio del comportamiento de la variable sexo en el léxico disponible de los preuniversitarios sevillanos. *Diálogo de la Lengua*, III, 28-41.



FACULTAD DE FILOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE SEVILLA