

LA DISPONIBILIDAD LÉXICA DE ESTUDIANTES Y ACADÉMICOS DE PEDAGOGÍA EN INGLÉS DE UNA UNIVERSIDAD REGIONAL

LEXICAL AVAILABILITY IN ENGLISH LANGUAGE PEDAGOGY STUDENTS AND ACADEMICS AT A REGIONAL UNIVERSITY

Angie Quintanilla Espinoza
Universidad de Concepción, Chile
anquinta@udec.cl
<https://orcid.org/0000-0002-1027-0579>

Steffanie Kloss Medina
Universidad de Viña del Mar, Chile
Centro Regional de Inclusión e Innovación Social (CRIIS)
steffanie.kloss@uvm.cl
<https://orcid.org/0000-0001-7018-5395>

Resumen:

El léxico es una dimensión relevante para la adquisición de una segunda lengua en estudiantes que se forman para ser profesores de idiomas. El objetivo de este trabajo es analizar el léxico disponible de los estudiantes y académicos de una carrera de Pedagogía en Inglés de una universidad regional. El enfoque de este estudio es mixto y fue operacionalizado mediante una prueba de disponibilidad léxica compuesta por 8 centros de interés a una muestra de 350 estudiantes y 25 académicos. Los resultados se analizaron desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa, incluyendo estadísticos inferenciales con el propósito de determinar si existe alguna relación entre la variable años de formación y el léxico disponible de los estudiantes y académicos. Los hallazgos evidencian que a medida que aumentan los años de estudio de los sujetos de la muestra, también se incrementa el XR y el IC, por lo que la distancia entre los índices de disponibilidad léxica entre estudiantes y académicos se reduce, según se avanza en los niveles de formación académica.

Palabras clave: disponibilidad léxica, formación de profesores, estudiantes universitarios, académicos.

Abstract:

The lexicon is a relevant dimension for the acquisition of a second language in students who are being trained to become language teachers. The aim of this research is to analyze the lexical availability of students and academics of an English pedagogy program at a regional university. This research has a mixed-method approach, and data was collected by applying a lexical availability test made of 8 centers of interest to a sample of 350 students and 25 professors. The results were analyzed through a qualitative and quantitative perspective, including inferential statistics in order to determine whether there was any relationship between the the variable years of education and the students and academics' lexical availability. In general, findings show that as the years of study of the subjects in the sample increase, the XR and the CI also increase, so that the distance between the lexical

availability indexes between students and professors is reduced as they advance in the levels of training.

Key words: lexical availability, teacher training, university students, professors.

Recibido: 30 de octubre de 2022

Aceptado: 13 de junio de 2023

1. Introducción

1.1. Naturaleza, objetivos y alcance de estudio

En la actualidad, existe un creciente interés en el contexto nacional por el proceso de formación de profesores de lengua extranjera. De acuerdo con los lineamientos del Ministerio de Educación, los docentes de inglés necesitan cumplir con ciertos estándares disciplinarios durante su proceso de formación profesional para afrontar las exigencias de su quehacer al interior del aula (Mineduc 5).

El léxico, particularmente en procesos de formación de profesores de Lengua Extranjera (LE), cumple un papel fundamental dado que sostiene los procesos de aprendizaje (Bonorino y Cuñarro 94). De este modo, la adquisición de léxico en LE permite que el futuro profesor de inglés pueda cumplir con los requerimientos lingüísticos que plantea el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) a nivel C1 y que a su vez cumpla con las exigencias de los programas del MINEDUC para la enseñanza del inglés. Asimismo, permite acceder a los conocimientos propios de la disciplina, a partir de la adquisición de léxico especializado en el área.

A pesar de la importancia que se le ha otorgado al inglés como lengua internacional dominante y la función del dominio léxico en el aprendizaje de lenguas, los estudios en el ámbito, específicamente en disponibilidad léxica, son aún escasos (Quintanilla y Kloss, 2020). De acuerdo con Šifrar Kalan (92), esto se debe a que la investigación en torno al vocabulario ha seguido distintos caminos en la Lingüística Aplicada Hispánica y Anglohablante. La primera ha centrado su interés en el estudio del léxico disponible de los hablantes, mientras que la segunda ha desarrollado listas de frecuencia basadas corpus y ha elaborado diccionarios a partir de índices para medir reiteraciones.

De acuerdo con lo descrito anteriormente, ahondar en la disponibilidad léxica en inglés como lengua extranjera permitiría conocer el léxico activo de sujetos que están adquiriendo una segunda lengua en diferentes niveles de estudio. De esta manera, dicho inventario de palabras proporciona señales con respecto al desarrollo del proceso de adquisición léxica.

Según el contexto descrito, este estudio se sitúa en una línea de investigación poco explorada, como lo es la disponibilidad léxica en inglés como LE. Sin embargo, es posible destacar algunas investigaciones realizadas en España (Fernández, 2010; Jiménez et al. 2014; Lugones, 2015, De la Maya Retamar y López-Perez, 2020), Eslovenia (Šifrar Kalan, 2015) y en Chile (Germany y Cartes, 2000; Ferreira y Echeverría, 2010; Quintanilla y Salcedo “Estudio del léxico”; Quintanilla y Salcedo “Disponibilidad léxica”, Kloss y Quintanilla, 2022) que permiten tener una base para conocer el contexto de aplicación y desarrollar estudios actuales que aporten a la formación de profesores de inglés.

La información que entregan las pruebas de disponibilidad léxica dan cuenta del vocabulario activo de aprendices de una segunda lengua, lo cual permitía encontrar posibles vacíos en el conocimiento e intervenir los procesos de formación cuando sea necesario (Hidalgo, 2017). Considerando lo anteriormente expuesto, el presente estudio tiene como objetivo realizar un análisis del léxico disponible de los estudiantes y académicos de la carrera de Pedagogía Media en Inglés de una universidad regional en 8 centros de interés, con el propósito de conocer cómo se desarrolla la adquisición léxica a medida que los estudiantes progresan en su trayectoria académica, a fin de establecer si existen similitudes entre el léxico disponible de los estudiantes y de los académicos. De acuerdo con estos lineamientos, la hipótesis que orienta este estudio es la siguiente: el promedio del léxico disponible de los estudiantes en los centros de interés revisados incrementa a medida que aumentan los años de estudio, acercándose al de sus profesores.

2. Marco Teórico

2.1. Estudios de la disponibilidad léxica en inglés como L2

En el ámbito de disponibilidad léxica hay una base pertinente de investigaciones que nos proporcionan el estado del arte en diferentes variables. Para comenzar, abordaremos

trabajos que remiten a variables sociales tales como género, edad, nivel sociocultural, tipo de establecimiento educacional, años de estudio de la lengua, entre otras.

Dentro de este tipo de investigaciones, en Chile, se presenta el trabajo de Germany y Cartes (39), que compara los niveles de instrucción en tres establecimientos educacionales de distinta procedencia, mostrando diferencias significativas entre estudiantes que asisten a un colegio particular en comparación con alumnos que estudian en una escuela municipal. A su vez, Jiménez et al. (37) estudiaron el efecto de la variable edad en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. De este modo, se comparó el léxico disponible de estudiantes de sexto curso de primaria con el de los alumnos de primer año de universidad con el mismo nivel de conocimiento de vocabulario en inglés en 2 centros de interés (*town y countryside*).

Otra de las variables para destacar dentro de este campo disciplinar, remite a la motivación. El estudio de Fernández tuvo como propósito explorar la posible relación entre el género, la motivación y el rendimiento en las pruebas de disponibilidad léxica en inglés como lengua extranjera, si bien hubo relación entre las diferentes variables, estas no fueron significativas (93). Finalmente, debemos relevar un ámbito de trabajo, que se refiere a las investigaciones en lengua materna. Sobre esta línea, Šifrar-Kalan (191) se propuso identificar diferencias y similitudes en relación con la disponibilidad léxica de estudiantes universitarios eslovenos. Los hallazgos muestran que los alumnos que habían tenido mayor exposición a la lengua poseían un mayor acceso léxico.

Los trabajos en disponibilidad léxica tienen implicaciones favorables en la formación de profesores. El estudio de Quintanilla y Salcedo (2019a) permite conocer la disponibilidad del léxico especializado, sus resultados evidencian que a medida que los estudiantes avanzan en sus estudios el léxico aumenta y se hace más cohesionado. Estos autores plantean que la información obtenida a través de estudios de disponibilidad léxica permitiría tomar decisiones en la planificación del aprendizaje a nivel léxico y curricular, también en la dimensión didáctica a través de la creación de materiales para trabajar en el aula. De este modo, se pueden establecer medidas remediales sobre aquellos alumnos con aprendizajes diversos y poco homogéneos. Estos planteamientos concuerdan con la investigación de Retamal y López (2020) respecto a la disponibilidad léxica en inglés de futuros profesores de Educación Primaria, quienes plantean que los estudios en torno al léxico disponible de los

estudiantes deben guiar a los investigadores y profesores a una reflexión sobre la formación que reciben los alumnos y a la necesidad de incluir cambios a nivel educativo.

2.2. Incidencia de los años de estudios en la disponibilidad léxica

Desde el área de la disponibilidad léxica, se ha pretendido entender cómo se organiza el léxico en la mente incorporando tecnologías como el programa DispoGrafo (Echeverría et al. 2008), que tiene como finalidad apoyar el análisis psicolingüístico de los términos elicitados mediante encuestas de léxico disponible (81). Para comprender de manera precisa qué ocurre en la mente del sujeto, se utiliza el lexicón mental, que funciona como una red de conexiones léxicas, que se caracterizan por tres componentes, según Aitchison, primero porque es un sistema organizado que permite un rápido acceso a cada término. Segundo, porque utiliza un método asociativo, que puede darse en distintos ámbitos: fonético, semántico, gráfico, entre otros, y, tercero, por ser dinámico, puesto que se encuentra en cambio constante debido a los nuevos flujos de información recibidos (101).

Con respecto al dinamismo, Del Valle, Salcedo y Ferreira (2016) sostienen que el contenido que forma parte del lexicón mental no es fijo, sino que cambia constantemente dado que es viable enfrentarse a procesos tales como: aprender palabras nuevas, olvidar otras, ampliar el significado de palabras ya conocidas, entre otros (3).

Mientras que, con respecto a las asociaciones, López señala que “existe en el lexicón mental una serie de términos que no se actualizan a menos que sean necesarios para comunicar una información muy específica” (23). Del mismo modo, Samper, Bellón y Samper plantean que un vocablo disponible “es una palabra que, sin ser necesariamente frecuente, vive potencialmente en el hablante y se actualiza en cuanto se producen ciertas asociaciones” (29-30).

La relación entre los vocablos tiene su base en el léxico mental, por lo tanto, una arista importante para abordar en el ámbito de la disponibilidad léxica se refiere a los vocablos académicos y especializados (Kloss y Quintanilla, 2023). Sobre este aspecto, se han desarrollado algunos estudios tendentes a conocer el léxico disponible en Español como Lengua Materna, el estudio de Kloss y Quintanilla (2022) aporta en la observación de la disponibilidad léxica a través del conocimiento respecto a la escritura académica y

disciplinar que tienen estudiantes de periodismo y periodistas (3); mientras que el de Rojas, Zambrano, y Salcedo (2017) presenta una metodología de análisis de disponibilidad léxica en alumnos de pedagogía mediante la comparación jerárquica de lexicones (5). Además, existen otros trabajos que se refieren a la formación de futuros docentes, pero en el área de enseñanza de español como lengua extranjera (Pedroni, 2015). Este estudio se centra en una comunidad lingüística especializada y tiene como propósito averiguar y estudiar el vocabulario disponible de futuros profesores de español como lengua extranjera. Los resultados muestran que el grupo de estudiantes de los semestres 5 y 6 son los que mayor número de palabras producen, a pesar de que también corresponde al grupo menos homogéneo en las respuestas (129).

En esta área, destacan los estudios en inglés como lengua extranjera (López, 2017) y en educación infantil y primaria (Herranz, 2018). Si bien estas investigaciones se enfocan en grupos de expertos la única que busca obtener información con respecto a léxico especializado es la efectuada por López, pues este trabajo aborda la disponibilidad léxica en el tecnolecto de lingüística en 40 estudiantes de pedagogía en inglés en el 3° y 7° semestre. La hipótesis de este autor es que habría una diferencia significativa entre ambos grupos. Los resultados muestran que la hipótesis del estudio se acepta dado que los informantes del 7° semestre evocan una mayor cantidad de palabras y vocablos en tres de los cuatro centros de interés (115).

3. Metodología

3.1. Muestra

La muestra fue conformada por 350 estudiantes universitarios, hablantes de español como lengua materna, inscritos en un programa de formación inicial docente en el área de pedagogía en inglés. La muestra está compuesta por 118 estudiantes de primer año, 94 de segundo año, 78 de tercer año y 60 de cuarto año. La muestra consta además de 25 académicos del programa, también hablantes de español como lengua materna.

3.2. Instrumento

La recolección de datos se realizó a partir de una encuesta de disponibilidad léxica con 8 centros de interés: family members (miembros de la familia), food and drink (comida y bebida), occupations (profesiones y oficios), hobbies and free time activities (pasatiempos y actividades de tiempo libre), feelings and emotions (sentimientos y emociones), body parts (partes del cuerpo), colors (colores) y the weather (el clima). Estos centros se obtuvieron a partir de la revisión de los contenidos léxicos incluidos en los programas del Ministerio de Educación para el subsector de inglés desde 1° básico a 4° medio. La pertinencia de estos fue evaluada y validada por 9 profesores universitarios de inglés como lengua extranjera. El instrumento utilizado con los estudiantes incluyó dos apartados: primero, la información de identificación del sujeto: nombre, edad, año de ingreso a la carrera en el caso de los estudiantes, semestre en curso y género. Segundo, la encuesta de disponibilidad léxica en 8 centros de interés (2 minutos de reacción por centro). La aplicación del instrumento tomó aproximadamente 20 minutos.

La encuesta se les entregó en papel a los estudiantes y a los académicos, posteriormente se les leyó en voz alta las instrucciones, estas hacían referencia a: Tendrás dos minutos para escribir todas las palabras en inglés que se te vengan a la mente en cada una de las 8 temáticas que presentará el investigador. No existe un mínimo ni un máximo de palabras esperadas, sólo debes escribir todas las palabras que puedas.

3.3. Procesamiento de datos

Durante la etapa de homogeneización de los datos se consideró el uso de sustantivos en singular (exceptuando los plurales irregulares), el uso de guion para palabras compuestas, el uso del infinitivo (exceptuando gerundio y participio) y la corrección de errores ortográficos.

Una vez lematizado el corpus, los datos se procesaron utilizando el software DispoGen que entrega los siguientes estadígrafos: promedio de respuestas (XR) que corresponde al número de vocablos en promedio que poseen los sujetos, el número de palabras diferentes (NPD) que da cuenta del total de vocablos conocidos por los sujetos, el

índice de cohesión (IC) que indica el grado de coincidencia u homogeneidad de las respuestas y el índice de disponibilidad léxica (IDL) que presenta el grado disponibilidad de los vocablos en la mente de los sujetos.

4. Análisis De Resultados

A continuación, se presentan los resultados cuantitativos (incluye análisis estadístico) y cualitativos obtenidos a partir del análisis de disponibilidad léxica de los sujetos que forman parte de la muestra.

4.1. Análisis cuantitativo

Con respecto al total de palabras entregadas por los estudiantes y los académicos, la tabla 1 muestra que en los niveles más altos existiría un menor número de palabras totales. Esto podría deberse al tamaño de la muestra en cada uno de los grupos en estudio; 1° año (n=118), 2° (n=94), 3° (n=78), 4° (n=60) y académicos (n=25). En todos los grupos se observa que los centros de interés con mayor número cantidad de palabras son *Body Parts*, *Food and Drink* y *Family Members*. Sin embargo, el centro con menor cantidad de palabras varía en cada nivel: 1° año (*Weather*=1256), 2° año (*Feelings and Emotions*=1124), 3° y 4° año (*Hobbies*=962-860) y académicos (*Feelings and Emotions*=408).

	Centros de interés	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Académicos
1	Family Members	1856	1661	1356	1148	592
2	Food and Drink	2110	1877	1492	1238	720
3	Occupations	1596	1293	1078	881	559
4	Hobbies	1536	1252	962	860	415
5	Feelings and Emotions	1328	1124	967	940	408
6	Body Parts	2228	1878	1727	1517	769
7	Colors	1570	1293	1141	908	461
8	Weather	1256	1167	1056	922	554

Tabla 1. Comparativo total de palabras estudiantes por año de estudio y académicos.

La tabla 2 muestra los resultados con respecto al número de palabras diferentes (NPD). Al respecto, no se observa una tendencia entre los niveles en estudio. No obstante,

el NPD de los estudiantes es más alto que el de los académicos en casi todos los centros, exceptuando *Family Members*.

Los centros con mayor número de palabras diferentes en el caso de los estudiantes son *Hobbies, Feelings and Emotions* y *Food and Drink*. En el caso de los académicos estos centros son *Feelings and Emotions, Food and Drink* y *Occupations*. Por otra parte, los centros con el menor NPD en todos los niveles son *Family Members* y *Colors*.

	Centros de interés	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Académicos
1	Family Members	92	119	96	88	101
2	Food and Drink	246	252	235	201	176
3	Occupations	231	243	226	214	171
4	Hobbies	332	294	260	247	127
5	Feelings and Emotions	310	287	270	308	186
6	Body Parts	134	123	123	130	116
7	Colors	112	98	102	116	90
8	Weather	132	160	171	162	131

Tabla 2. Comparativo NPD estudiantes por año de estudio y académicos.

Tanto en los estadígrafos NPD como XR, el tamaño de la muestra juega un papel importante. Sin embargo, cuando consideramos el promedio de palabras (XR) es posible notar que a medida que aumentan los años de estudio incrementa el promedio de palabras en todos los centros en estudio. Esto incluye a los académicos, quienes entregan un promedio de palabras mayor al de los estudiantes en todos los centros de interés (ver tabla 3).

	Centros de interés	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Académicos
1	Family Members	15,728813	17,670212	17,384615	19,133333	23,68
2	Food and Drink	17,881355	19,968085	19,128205	20,633333	28,8
3	Occupations	13,525423	13,755319	13,820512	14,683333	22,36
4	Hobbies	13,016949	13,319148	12,333333	14,333333	16,6
5	Feelings and Emotions	11,254237	11,957446	12,397435	15,666666	16,32
6	Body Parts	18,881355	19,978723	22,141025	25,283333	30,76
7	Colors	13,305084	13,755319	14,628205	15,133333	18,44
8	Weather	10,644067	12,414893	13,538461	15,366666	22,16

Tabla 3. Comparativo XR estudiantes por año de estudio y académicos.

Con respecto al promedio de palabras (XR) entregadas por los sujetos de la muestra, es posible indicar que los centros de interés con resultados más altos, tanto en estudiantes como académicos, son *Body Parts, Food and Drink* y *Family Members*. El promedio de

palabras más bajo varía en cada nivel; 1° (*Weather*=10,64), 2° y académicos (*Feelings and Emotions*=11,95-16,32) y 3° y 4° (*Hobbies*= 12,33- 14,33).

En la tabla 4 se observa que, en general, el léxico se hace más cohesionado (IC) a medida que aumentan los años de estudio de los sujetos de la muestra. Este fenómeno se observa de forma clara en los centros de interés *Food and Drink*, *Hobbies*, *Feelings and Emotions* y *Body Parts*. En el resto de los centros se observan variaciones en el IC, sin embargo, en el grupo de estudiantes, el léxico más cohesionado se encuentra en el 4° año. En el caso de los académicos, el IC es siempre más alto que el de los estudiantes, y en algunos casos incluso duplica al IC de los estudiantes de 4° año.

	Centros de interés	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Académicos
1	Family Members	0,1709653	0,1484891	0,1810897	0,2174242	0,2344554
2	Food and Drink	0,0726884	0,0792384	0,0813966	0,1026534	0,1636363
3	Occupations	0,0585516	0,0566062	0,0611527	0,0686137	0,1307602
4	Hobbies	0,0392076	0,0453032	0,0474359	0,0580296	0,1307086
5	Feelings and Emotions	0,0363039	0,0416635	0,0459164	0,0508658	0,0877419
6	Body Parts	0,1409056	0,1624286	0,1800083	0,1944871	0,2651724
7	Colors	0,1187954	0,1403604	0,1434137	0,1304597	0,2048888
8	Weather	0,0806368	0,0775930	0,0791722	0,0948559	0,1691603

Tabla 4. Comparativo IC estudiantes por año de estudio y académicos.

Los centros con el IC más alto, tanto en estudiantes como académicos, corresponden a *Body Parts*, *Family Members* y *Colors*. Por otro lado, los centros de interés más abiertos y menos cohesionados son *Feelings and Emotions*, y *Hobbies*.

4.1.1. Análisis estadístico

Con el propósito de establecer si la variable años de estudio tiene alguna incidencia en el promedio de palabras producidas por los sujetos de la muestra en la encuesta de disponibilidad léxica, se realizó una exploración a nivel estadístico descriptivo. La tabla 5 muestra un permanente aumento en el promedio de palabras a medida que avanza la cantidad de años de estudio: **14,279** en año 1, **15,352** en año 2, **15,671** en año 3, **17,529** en año 4. También se evidencia que el promedio de los académicos es mayor que el de los estudiantes **18,992**.

		Año de estudio	Estadístico	Error estándar
Promedio	1	Media	14,27966	,288619
		Desviación estándar	3,135205	
		Mínimo	6,625	
		Máximo	22,000	
	2	Media	15,35239	,313010
		Desviación estándar	3,034743	
		Mínimo	8,750	
		Máximo	28,125	
	3	Media	15,67147	,323611
		Desviación estándar	2,858053	
		Mínimo	9,500	
		Máximo	22,375	
	4	Media	17,52917	,268545
		Desviación estándar	2,080143	
		Mínimo	12,000	
		Máximo	21,625	
Académicos	Media	22,39000	,755270	
	Desviación estándar	3,776352		
	Mínimo	13,000		
	Máximo	29,375		

Tabla 5. Estadísticos descriptivos promedio de palabras.

Previa a la aplicación de la prueba de contraste de medias, se verifica la hipótesis de normalidad de los datos a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov (tamaño muestra 375). Los resultados muestran que los datos no se distribuyen de forma normal en todos los niveles (ver tabla 6).

	Año de estudio	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Estadístico	gl	Sig.
Promedio	1	,058	118	,200*
	2	,066	94	,200*
	3	,062	78	,200*
	4	,083	60	,200*
	Académicos	,092	25	,200*

Tabla 6. Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

Al comprobar que no todos los datos cumplen con la hipótesis básica de normalidad, se debe utilizar la prueba no paramétrica Kruskal Wallis para más de dos muestras independientes. Los resultados (ver tabla 7) permiten rechazar la hipótesis nula, y

ratificar que existen diferencias de medias en el promedio de palabras evocadas por los estudiantes (1° - 4° año) y los académicos ($p < 0,05$).

	Promedio
Chi-cuadrado	96,023
gl	4
Sig. asintótica	,000

Tabla 7. Prueba de Kruskal Wallis.

Luego de rechazar la hipótesis nula, se utiliza el test de comparaciones múltiples HSD de Tukey para comparar las medias entre los diferentes grupos. La tabla 8 muestra lo siguiente:

- Los estudiantes de 1° no muestran diferencias significativas con los de 2° año.
- Los estudiantes de 2° año no muestran diferencias significativas con los de 1° y 3° año.
- Los estudiantes de 3° no muestran diferencias significativas con los de 2° año.
- En todos los demás grupos la diferencia es estadísticamente significativa, rechazando la igualdad de medias ($p < 0,05$).

Variable dependiente		(I) Año de estudio	(J) Año de estudio	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.
Promedio	HSD Tukey	1	2	-1,072733	,408668	,068
			3	-1,391813*	,431367	,012
			4	-3,249506*	,468706	,000
			Académicos	-8,110339*	,650825	,000
		2	1	1,072733	,408668	,068
			3	-,319081	,452752	,955
			4	-2,176773*	,488459	,000
			Académicos	-7,037606*	,665191	,000
		3	1	1,391813*	,431367	,012
			2	,319081	,452752	,955
			4	-1,857692*	,507602	,003
			Académicos	-6,718526*	,679373	,000
		4	1	3,249506*	,468706	,000
			2	2,176773*	,488459	,000
			3	1,857692*	,507602	,003
			Académicos	-4,860833*	,703673	,000
		Académicos	1	8,110339*	,650825	,000
			2	7,037606*	,665191	,000
			3	6,718526*	,679373	,000
			4	4,860833*	,703673	,000

Tabla 8. Prueba HDS Tukey para promedio de palabras.

En general, los resultados obtenidos evidencian que a medida que aumentan los años de estudio, también se incrementa el léxico. A pesar de los resultados de Kruskal Wallis (tabla 7) que indican que el aumento del léxico sería estadísticamente significativo, la prueba HDS Tukey (tabla 8) mostraría que este crecimiento no sería significativo entre todos los grupos al realizar comparaciones múltiples.

4.2. Análisis cualitativo

A continuación, con el objetivo de describir el léxico disponible de los sujetos de la muestra se presentan en orden decreciente, de acuerdo al IDL, los 20 vocablos más disponibles en los centros de interés de tipo general en cada uno de los niveles estudiados. La tabla 9 presenta los vocablos del centro de interés *Family Members*. En este primer centro se observa que las cuatro palabras más disponibles son *mother* (madre), *father* (padre), *sister* (hermana) y *brother* (hermano), las cuales representan el estereotipo de una familia nuclear. Es posible evidenciar también léxico correspondiente a la familia extendida, por ejemplo, los estudiantes de 1° a 4° año ubican en la posición 5 *grandmother* (abuela) y 6 *grandfather* (abuelo). Es interesante notar la aparición del vocablo *sibling* que correspondería a una forma neutra (carente de género) para referirse a un hermano o hermana. Así como también, las formas más cariñosas y menos formales, *dad* y *mom* para el caso de *father* y *mother*.

Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año	Académicos
MOTHER 0,70187	MOTHER 0,67358	MOTHER 0,73727	MOTHER 0,83397	MOTHER 0,77427
FATHER 0,67993	SISTER 0,62581	FATHER 0,70041	FATHER 0,82372	FATHER 0,74152
SISTER 0,54520	BROTHER 0,62337	SISTER 0,54392	SISTER 0,58138	SISTER 0,63528
BROTHER 0,52809	FATHER 0,61562	BROTHER 0,52750	BROTHER 0,56084	BROTHER 0,58215
GRANDMOTHER 0,49514	GRANDMOTHER 0,48591	GRANDMOTHER 0,48877	GRANDMOTHER 0,51982	AUNT 0,55394
GRANDFATHER 0,49203	GRANDFATHER 0,46657	GRANDFATHER 0,47732	GRANDFATHER 0,50419	UNCLE 0,49324
UNCLE 0,47017	UNCLE 0,42613	UNCLE 0,46181	COUSIN 0,43203	GRANDMOTHER 0,47131
SON 0,46787	COUSIN 0,40793	AUNT 0,41749	UNCLE 0,43048	COUSIN 0,45656
COUSIN 0,44097	AUNT 0,38893	COUSIN 0,38544	AUNT 0,39168	NEPHEW 0,45464
AUNT 0,39006	SON 0,37552	SON 0,37095	SON 0,32507	GRANDFATHER 0,44832
DAUGHTER 0,36073	DAUGHTER 0,34769	DAUGHTER 0,35266	DAUGHTER 0,29302	SON 0,37147
NEPHEW 0,25024	DAD 0,27921	DAD 0,26066	SIBLING 0,27167	DAUGHTER 0,37036
DAD 0,24492	MOTHER-IN-LAW 0,22766	MOM 0,25995	NEPHEW 0,26338	NIECE 0,36649
MOM 0,21906	MOM 0,22392	SIBLING 0,25820	NIECE 0,25072	MOTHER-IN-LAW 0,35695
SISTER-IN-LAW 0,17903	NEPHEW 0,20988	NIECE 0,23490	MOM 0,24418	SISTER-IN-LAW 0,30333
NIECE 0,17157	NIECE 0,19112	NEPHEW 0,21585	DAD 0,22002	BROTHER-IN-LAW 0,29310
BROTHER-IN-LAW 0,15927	FATHER-IN-LAW 0,18150	MOTHER-IN-LAW 0,17234	MOTHER-IN-LAW 0,20876	FATHER-IN-LAW 0,28225
MOTHER-IN-LAW 0,15108	SISTER-IN-LAW 0,17519	FATHER-IN-LAW 0,15049	STEPMOTHER 0,20567	SIBLING 0,26452
FATHER-IN-LAW 0,13903	BROTHER-IN-LAW 0,16718	SISTER-IN-LAW 0,14748	STEPFATHER 0,20092	PARENT 0,26375
SIBLING 0,11654	SIBLING 0,16541	STEPMOTHER 0,13145	FATHER-IN-LAW 0,19621	DAD 0,25446

Tabla 9. Vocablos más disponibles en centro de interés *Family Members*.

La tabla 10 presenta los vocablos del centro de interés *Food and Drink*. En este centro se observan, en casi todos los niveles, vocablos relacionados con:

- Frutas y verduras: *apple* (manzana), *banana* (plátano), *orange* (naranja), *potato* (papa), *tomato* (tomate) y *lettuce* (lechuga).
- Comida rápida: *pizza*, *hamburger* (hamburguesa) y *french-fries* (papas fritas).
- Bebidas frías y calientes: *juice* (jugo), *water* (agua), *soda* (gaseosa), *milk* (leche), *coffee* (café) y *tea* (té). Llama la atención la aparición de 2 bebidas alcohólicas, *beer* (cerveza) y *wine* (vino), entre los 15 primeros ítems léxicos. Esto podría deberse a que los sujetos de la muestra son adultos y a que el alcohol es, en general, parte de las experiencias de una vida adulta.
- Carnes: *meat* (carne) en todos los niveles, *fish* (pescado) en 1º año, *chicken* (pollo) 2º año. Sin embargo, los académicos evidencian una mayor diversidad al incluir los vocablos *pork* (cerdo) y *beef* (carne de vaca).

Primer año		Segundo año		Tercer año		Cuarto año		Académicos	
JUICE	0,41220	JUICE	0,44114	JUICE	0,45512	JUICE	0,43968	WATER	0,59835
BEER	0,36750	WATER	0,42962	APPLE	0,40811	SODA	0,40589	MEAT	0,45809
WATER	0,34669	SODA	0,35703	WATER	0,36615	BEER	0,37822	FRUIT	0,44017
APPLE	0,33553	APPLE	0,34891	SODA	0,35247	APPLE	0,35975	WINE	0,41795
SODA	0,31762	BREAD	0,32192	BEER	0,32006	WATER	0,31975	VEGETABLE	0,38254
MEAT	0,31059	BEER	0,29826	BREAD	0,26745	BREAD	0,31553	BREAD	0,36589
POTATO	0,30177	MEAT	0,28621	MEAT	0,25740	FRENCH-FRIES	0,27634	MILK	0,36315
BREAD	0,29861	POTATO	0,28412	RICE	0,25696	RICE	0,25360	APPLE	0,34903
RICE	0,26162	FRENCH-FRIES	0,27564	MILK	0,22830	PIZZA	0,24047	PIZZA	0,32953
TOMATO	0,23128	RICE	0,27481	HAMBURGER	0,22160	POTATO	0,23786	CHICKEN	0,32684
MILK	0,22625	HAMBURGER	0,27091	WINE	0,21607	MILK	0,22214	PORK	0,32393
HAMBURGER	0,22218	PIZZA	0,25349	ORANGE	0,21506	WINE	0,21081	TEA	0,31895
PIZZA	0,21263	MILK	0,24538	FRENCH-FRIES	0,21072	ORANGE	0,20171	COFFEE	0,31702
WINE	0,19858	ORANGE	0,23198	TOMATO	0,19436	MEAT	0,19732	RICE	0,29798
ORANGE	0,18180	TOMATO	0,22173	BANANA	0,19349	LETTUCE	0,18608	BUTTER	0,25953
BANANA	0,17477	CHICKEN	0,19278	LETTUCE	0,19336	HAMBURGER	0,18053	ORANGE	0,25367
COFFEE	0,16379	HOT-DOG	0,18708	POTATO	0,18956	SPAGHETTI	0,17819	FISH	0,25106
FISH	0,16368	COFFEE	0,18399	TEA	0,18432	VEGETABLE	0,17472	BEEF	0,22963
COKE	0,15393	BANANA	0,17401	WATERMELON	0,17984	BANANA	0,16881	SOFT-DRINK	0,22531
FRENCH-FRIES	0,15060	TEA	0,16820	PIZZA	0,17742	COFFEE	0,16077	TOMATO	0,21994

Tabla 10. Vocablos más disponibles en centro de interés *Food and Drink*.

La tabla 11 presenta los vocablos del centro de interés *occupations*. En este centro se evidencia que la palabra con el IDL más alto es *teacher* (profesor), en todos los niveles. La relevancia de este vocablo podría estar relacionada con el área de estudio de los sujetos de la muestra y con el quehacer de los académicos. Los siguientes dos vocablos con el mayor IDL son *doctor* y *nurse* (enfermera), ocupaciones altamente relacionadas entre sí.

Otros vocablos interesantes en la muestra son los utilizados para referirse a la profesión de bombero (*fireman* y *firefighter*) y policía (*policeman* y *police-officer*). Los vocablos *fireman* y *policeman* corresponden a palabras que especifican género (gender-specific job titles), mientras que los vocablos *firefighter* y *police-officer* son neutras con respecto al género (gender-neutral job titles). En el caso de los académicos, solo se utilizan las palabras con género neutro.

Primer año		Segundo año		Tercer año		Cuarto año		Académicos	
TEACHER	0,78181	TEACHER	0,78407	TEACHER	0,76279	TEACHER	0,71775	TEACHER	0,90522
DOCTOR	0,70600	DOCTOR	0,67146	DOCTOR	0,60895	DOCTOR	0,65251	DOCTOR	0,77687
NURSE	0,47253	NURSE	0,39270	NURSE	0,30921	NURSE	0,44496	NURSE	0,62694
FIREFIGHTER	0,37558	ENGINEER	0,25556	LAWYER	0,22538	LAWYER	0,27039	LAWYER	0,58959
LAWYER	0,32673	LAWYER	0,22665	SECRETARY	0,18826	ENGINEER	0,26834	ENGINEER	0,54195
ENGINEER	0,26453	SECRETARY	0,19077	FIREMAN	0,17708	POLICEMAN	0,22225	SECRETARY	0,37955
SECRETARY	0,23923	CHEF	0,18933	ENGINEER	0,16959	FIREFIGHTER	0,21862	DENTIST	0,29061
TAXI-DRIVER	0,21184	POLICEMAN	0,18154	SINGER	0,16652	SINGER	0,20379	PILOT	0,28824
POLICEMAN	0,20071	FIREFIGHTER	0,16223	CHEF	0,16137	SECRETARY	0,19856	DRIVER	0,27112
CHEF	0,18185	SINGER	0,15814	POLICEMAN	0,14499	ACTOR	0,15355	MANAGER	0,21921
ARCHITECT	0,15437	ACTOR	0,15608	MUSICIAN	0,13636	ARCHITECT	0,14317	JOURNALIST	0,21259
SINGER	0,15380	TAXI-DRIVER	0,14896	FIREFIGHTER	0,13472	FIREMAN	0,12798	ARCHITECT	0,20009
DENTIST	0,14857	FIREMAN	0,14156	WAITER	0,13293	DENTIST	0,10823	ACTOR	0,18522
DIRECTOR	0,13116	JOURNALIST	0,11704	WAITRESS	0,13276	DIRECTOR	0,10065	MUSICIAN	0,18057
DRIVER	0,12572	DANCER	0,11535	ACTOR	0,13040	DRIVER	0,09818	PAINTER	0,17531
POLICE	0,12220	DRIVER	0,11376	PILOT	0,11896	WAITER	0,09667	FIREFIGHTER	0,16306
DANCER	0,11677	DENTIST	0,11007	DRIVER	0,11091	PSYCHOLOGIST	0,09202	POLICE-OFFICER	0,16032
MECHANIC	0,10407	PROFESSOR	0,10892	DENTIST	0,11071	TAXI-DRIVER	0,08913	MECHANIC	0,15534
JOURNALIST	0,10141	MUSICIAN	0,09974	SCIENTIST	0,10893	CHEF	0,08822	TAXI-DRIVER	0,15428
ACTOR	0,10010	BUS-DRIVER	0,09591	JOURNALIST	0,09927	PILOT	0,08819	STUDENT	0,14833

Tabla 11. Vocablos más disponibles en centro de interés *Occupations*.

La tabla 12 presenta los vocablos del centro de interés *hobbies*. En este centro se observan diversos hobbies. En el caso de los estudiantes de 1°, 2° y 3° año los vocablos con el IDL más alto corresponden a *singing* (cantar), *reading* (leer) y *dancing* (bailar). En el caso de los estudiantes de 4° año y los académicos el primer vocablo es *reading*.

Destaca la aparición del vocablo *sleeping* (dormir) en la lista de los estudiantes de 1° a 4° año, dado que dormir no sería considerado como una actividad que se realiza regularmente en el tiempo libre por placer. Sobresale también, el vocablo *knitting* (tejer) que se presenta solo en la lista de los académicos.

Primer año		Segundo año		Tercer año		Cuarto año		Académicos	
SINGING	0,44514	SINGING	0,44579	SINGING	0,40323	READING	0,49686	READING	0,60230
READING	0,40635	READING	0,39812	READING	0,37560	LISTENING-MUSIC	0,27796	LISTENING-MUSIC	0,39219
DANCING	0,38653	DANCING	0,36536	DANCING	0,35062	RUNNING	0,24489	RUNNING	0,37369
LISTENING-MUSIC	0,29017	RUNNING	0,29300	LISTENING-MUSIC	0,30421	SWIMMING	0,23268	WRITING	0,37176
RUNNING	0,27330	LISTENING-MUSIC	0,26479	PAINTING	0,26422	SINGING	0,20949	PAINTING	0,34957
PAINTING	0,20549	WRITING	0,22992	DRAWING	0,22466	SKATING	0,20469	DRAWING	0,29199

COOKING 0,19342	COOKING 0,22448	WRITING 0,20603	WATCHING-TV 0,20130	COOKING 0,29079
DRAWING 0,19298	DRAWING 0,17999	RUNNING 0,19511	DANCING 0,18876	SWIMMING 0,29056
PLAYING-GUITAR 0,19096	WATCHING-TV 0,17905	SPORTS 0,15675	PLAYING-FOOTBALL 0,17656	DANCING 0,28532
SWIMMING 0,18346	FOOTBALL 0,16974	WATCHING-TV 0,14390	DRAWING 0,15275	COLLECTING-THINGS 0,23647
WALKING 0,17357	SWIMMING 0,14011	SWIMMING 0,13474	PAINTING 0,15260	PLAYING-INSTRUMENTS 0,23444
WATCHING-TV 0,16303	SPORTS 0,13565	PLAYING-VIDEOGAMES 0,12607	COOKING 0,14671	WATCHING-TV 0,22925
SLEEPING 0,16154	WALKING 0,12938	SLEEPING 0,12131	WRITING 0,13832	PLAYING-VIDEOGAMES 0,22084
WRITING 0,14911	PAINTING 0,12576	PLAYING-INSTRUMENTS 0,11427	PLAYING-VIDEOGAMES 0,13272	KNITTING 0,21752
BASKETBALL 0,14560	PLAYING-GUITAR 0,12436	COOKING 0,11321	DOING-YOGA 0,13120	COLLECTING-STAMPS 0,18355
SPORTS 0,13141	PLAYING-VIDEOGAMES 0,12120	BASKETBALL 0,10734	FOOTBALL 0,12466	SINGING 0,17215
FOOTBALL 0,12482	WATCHING-MOVIES 0,11109	FOOTBALL 0,10228	JOGGING 0,11647	WATCHING-MOVIES 0,15694
WATCH-MOVIES 0,12356	SLEEPING 0,10928	WALKING 0,10019	SLEEPING 0,11241	JOGGING 0,13717
PLAYING-VIDEOGAMES 0,10524	MUSIC 0,10117	PLAYING-GUITAR 0,09214	BASKETBALL 0,11162	PLAYING-SPORTS 0,11770
PLAYING-INSTRUMENTS 0,09706	PLAYING-FOOTBALL 0,10071	DOING-YOGA 0,08172	WALKING 0,11015	PLAYING-CHESS 0,11740

Tabla 12. Vocablos más disponibles en centro de interés *Hobbies*.

La tabla 13 presenta los vocablos del centro de interés *Feelings and Emotions*. En este centro se observa que los vocablos con el IDL más alto son *happy* (feliz) y *sad* (triste) en todos los niveles en estudio. Además, es posible clasificar los vocablos obtenidos como sigue:

- Adjetivos: *happy* (feliz), *sad* (triste), *angry* (enojado), *excited* (emocionado) y *tired* (cansado), *scared* (asustado), entre otros.
- Sustantivos: *happiness* (felicidad), *sadness* (tristeza), *anger* (enojo), *love* (amor), *hate* (odio), entre otros.

Destaca en este centro el vocablo *hungry* (hambriento) que aparece en las listas de los estudiantes de 1° a 4° año, el cual no corresponde a un sentimiento o emoción. Sobresale también, el vocablo *blue* (azul) que se presenta solo en la lista de los estudiantes de 4° año. Esta palabra, en este contexto, podría interpretarse como parte de la expresión idiomática utilizada en expresiones como: *I'm blue* o *I'm feeling blue* (estoy triste o me siento triste).

Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año	Académicos
HAPPY 0,56464	SAD 0,59240	SAD 0,49469	HAPPY 0,64906	HAPPY 0,53957
SAD 0,55102	HAPPY 0,58649	HAPPY 0,46679	SAD 0,60013	SAD 0,47885
ANGRY 0,55012	ANGRY 0,47375	HAPPINESS 0,44552	ANGRY 0,47444	HAPPINESS 0,43810
HAPPINESS 0,37739	LOVE 0,40695	SADNESS 0,41563	SADNESS 0,33544	SADNESS 0,43719
SADNESS 0,36563	SADNESS 0,30100	ANGRY 0,36591	HAPPINESS 0,31553	ANGRY 0,33282
LOVE 0,25257	HAPPINESS 0,26013	LOVE 0,32992	EXCITED 0,25169	UPSET 0,26249
HATE 0,17405	HATE 0,19714	ANGER 0,22624	LOVE 0,20123	SCARED 0,25847
EXCITED 0,15663	TIRED 0,16778	HATE 0,14763	TIRED 0,17753	ANGER 0,23317
TIRED 0,14127	HUNGRY 0,15358	TIRED 0,14235	BORED 0,15165	LOVE 0,22790
IN-LOVE 0,13608	EXCITED 0,14396	EXCITED 0,13610	ANXIOUS 0,14366	EXCITED 0,21339

FEAR	0,10824	BORED	0,12164	NERVOUS	0,11753	IN-LOVE	0,13507	ANNOYED	0,14586
BORED	0,10240	DEPRESSED	0,11451	HUNGRY	0,11019	HATE	0,13228	DEPRESSED	0,12670
HUNGRY	0,10209	SCARED	0,10936	ANXIOUS	0,09321	BLUE	0,12949	ANXIOUS	0,12611
GOOD	0,08285	ANXIOUS	0,08347	DEPRESSED	0,08933	HUNGRY	0,11937	FRUSTRATED	0,11177
DEPRESSED	0,07218	IN-LOVE	0,07985	JOY	0,08833	NERVOUS	0,11845	PAIN	0,10472
BAD	0,07075	ANGER	0,07250	BORED	0,08612	SCARED	0,11611	HATE	0,09763
UPSET	0,06610	WORRIED	0,06679	UPSET	0,08067	UPSET	0,10618	INTERESTED	0,09412
SCARED	0,06607	NERVOUS	0,06273	SLEEPY	0,07129	ANGER	0,10562	TIRED	0,09169
CRY	0,06394	FEAR	0,05974	FEAR	0,06893	MAD	0,10473	RELAXED	0,08861
JOY	0,06173	CONFUSED	0,05767	IN-LOVE	0,06880	RELAXED	0,09936	OPTIMISTIC	0,08857

Tabla 13. Vocablos más disponibles en centro de interés *Feelings and Emotions*.

La tabla 14 presenta los vocablos del centro de interés *Body Parts*. En este centro se observa que los vocablos con el IDL más alto son *head* (cabeza) y *eye* (ojo), en casi todos los niveles. Se evidencia también la presencia del singular *foot* (pie) y de los plurales irregulares *feet* (pies) y *teeth* (dientes) en los estudiantes de 1° a 3° año. En el caso de los estudiantes de 4° y los académicos, solo se evidencian los plurales irregulares.

Con respecto a posibles diferencias entre los niveles en estudio, los datos muestran que los estudiantes de 1° y 2° año incorporan el vocablo *lip* (labio). Por otro lado, el vocablo *eyebrow* (ceja) se presenta en 2°,3°,4° año y académicos. Igualmente, *eyelash* (pestaña) se evoca sólo en los últimos dos niveles. Finalmente, *toe* (dedo del pie) aparece en el listado de los tres últimos niveles 3°,4° y académicos.

Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año	Académicos					
EYE	0,69190	HEAD	0,66711	HEAD	0,67598	HEAD	0,75225		
ARM	0,66253	EYE	0,65444	EYE	0,65277	EYE	0,67051	EAR	0,70223
HEAD	0,65076	NOSE	0,62454	ARM	0,57651	ARM	0,56076	EYE	0,64627
FINGER	0,62221	LEG	0,62450	NOSE	0,55393	LEG	0,54504	HAIR	0,62550
LEG	0,62046	ARM	0,61900	LEG	0,54804	HAIR	0,54135	ARM	0,61453
NOSE	0,61328	FINGER	0,59339	EAR	0,54781	NOSE	0,53270	NECK	0,54192
HAND	0,60782	HAND	0,56897	HAND	0,54396	FINGER	0,52440	FINGER	0,49839
EAR	0,52184	MOUTH	0,51115	FINGER	0,54162	EAR	0,47883	NOSE	0,48877
MOUTH	0,45310	EAR	0,45617	MOUTH	0,48123	HAND	0,46739	LEG	0,47790
HAIR	0,38872	FEET	0,43656	SHOULDER	0,38572	MOUTH	0,46082	MOUTH	0,46069
FEET	0,35949	HAIR	0,42316	HAIR	0,35212	SHOULDER	0,38742	HAND	0,43135
TEETH	0,33894	NAIL	0,31334	KNEE	0,33878	KNEE	0,32632	SHOULDER	0,43046
NAIL	0,31372	SHOULDER	0,29721	FEET	0,33770	NECK	0,32234	EYELASH	0,35283
TONGUE	0,29110	TEETH	0,28572	NAIL	0,32794	EYEBROW	0,31433	TOE	0,34993
KNEE	0,28789	FOOT	0,27977	NECK	0,32071	NAIL	0,28497	EYEBROW	0,33695
SHOULDER	0,27457	KNEE	0,27844	TEETH	0,31662	TOE	0,28295	CHEEK	0,31679
FOOT	0,26830	NECK	0,27281	EYEBROW	0,28135	EYELASH	0,28063	TONGUE	0,31617
NECK	0,25595	EYEBROW	0,26898	TONGUE	0,24794	TEETH	0,27375	FEET	0,31250
HEART	0,23184	TONGUE	0,26834	FOOT	0,23266	FEET	0,26663	STOMACH	0,30963
LIP	0,23072	LIP	0,23979	TOE	0,22252	TONGUE	0,26339	NAIL	0,30441

Tabla 14. Vocablos más disponibles en centro de interés *Body Parts*.

La tabla 15 presenta los vocablos del centro de interés *Colors*. En este centro se observa que los vocablos con el IDL más alto son *blue* (azul) y *red* (rojo), en todos los

niveles. En general, se observa la presencia de colores primarios: *red* (rojo), *blue* (azul) y *yellow* (amarillo), secundarios: *green* (verde), *orange* (naranja) y *purple* (morado), terciarios: *turquoise* (turquesa) y *cyan* (cian). También se presentan combinaciones que incluyen los vocablos *light* (claro) y *dark* (oscuro), por ejemplo, *dark-blue* (azul oscuro), *dark-green* (verde oscuro), *light-green* (verde claro) y *light-brown* (café claro). Además, se evocan los vocablos que representan la ausencia de color (*black*-negro) y la presencia de todos los colores (*white*-blanco). Estos vocablos aparecen en la lista en forma consecutiva (*black and white*) en 2° y 4° año, mientras que en 1°, 3° año y en los académicos aparecen separados por uno o dos vocablos, pero siguiendo el mismo orden. Esto indicaría que posiblemente existe una asociación mental al evocar estos ítems que correspondería a una expresión binomial en inglés (*black and white*) que difiere de la expresión en español “blanco y negro” (*white and black*).

Primer año		Segundo año		Tercer año		Cuarto año		Académicos	
BLUE	0,84137	BLUE	0,82345	BLUE	0,80695	BLUE	0,82906	BLUE	0,91126
RED	0,78653	RED	0,80867	RED	0,72711	RED	0,79846	RED	0,85689
BLACK	0,66113	YELLOW	0,66281	GREEN	0,62525	BLACK	0,67981	GREEN	0,74154
YELLOW	0,65845	GREEN	0,65876	BLACK	0,61829	WHITE	0,64242	BLACK	0,70033
GREEN	0,60822	BLACK	0,63061	YELLOW	0,61356	YELLOW	0,61583	YELLOW	0,68666
WHITE	0,58581	WHITE	0,59931	WHITE	0,57470	GREEN	0,56819	WHITE	0,62796
PINK	0,54998	PURPLE	0,54402	PINK	0,50996	ORANGE	0,54961	PURPLE	0,56630
PURPLE	0,51745	PINK	0,52337	PURPLE	0,50230	PINK	0,54660	ORANGE	0,51774
ORANGE	0,47984	BROWN	0,48971	ORANGE	0,45894	PURPLE	0,49590	PINK	0,51143
BROWN	0,43347	ORANGE	0,46781	BROWN	0,41444	BROWN	0,47239	LIGHT-BLUE	0,48845
GREY	0,32031	GREY	0,36284	GREY	0,31484	GREY	0,39623	BROWN	0,45493
LIGHT-BLUE	0,27361	LIGHT-BLUE	0,26791	LIGHT-BLUE	0,30845	LIGHT-BLUE	0,35941	GREY	0,39933
GOLDEN	0,09464	GOLDEN	0,12673	LIGHT-GREEN	0,10733	SILVER	0,11583	LIGHT-GREEN	0,23770
VIOLET	0,08475	LIGHT-GREEN	0,11154	GOLDEN	0,10068	TURQUOISE	0,11336	NAVY-BLUE	0,21413
LIGHT-GREEN	0,05933	SKY-BLUE	0,07459	SKY-BLUE	0,09226	GOLDEN	0,09990	GOLDEN	0,19738
SILVER	0,05623	VIOLET	0,06884	SILVER	0,08126	VIOLET	0,09857	SILVER	0,18510
SKY-BLUE	0,05564	SILVER	0,05767	VIOLET	0,06815	LIGHT-GREEN	0,07006	VIOLET	0,17097
BEIGE	0,03321	TURQUOISE	0,03980	TURQUOISE	0,06690	SKY-BLUE	0,04699	BABY-BLUE	0,14475
PEACH	0,02853	DARK-BLUE	0,03693	BEIGE	0,04207	BURGUNDY	0,04477	LIGHT-BROWN	0,12268
DARK-BLUE	0,02715	CYAN	0,03476	DARK-BLUE	0,03183	BABY-BLUE	0,03483	DARK-GREEN	0,08999

Tabla 15. Vocablos más disponibles en centro de interés *Colors*.

La tabla 16 presenta los vocablos del centro de interés *Weather*. En este centro se observa que los vocablos con el IDL más alto son *sunny* (soleado), *cloudy* (nuboso), *rainy* (lluvioso), *hot* (caluroso) y *cold* (frío), en casi todos los niveles. Además, se presentan vocablos relacionados con:

- Las estaciones del año: *winter* (invierno), *summer* (verano), *spring* (primavera). No se observa ninguna de las dos formas inglesas para otoño (*autumn/fall*).

- Temperatura: *hot* (frío), *cold* (caluroso), *warm* (cálido) y *freezing* (helado).
- Sustantivos: *rain* (lluvia), *wind* (viento), *cloud* (nube), *sun* (sol), entre otros.
- Adjetivos formados con sufijo y: *rainy* (lluvioso), *windy* (ventoso), *cloudy* (nuboso), *sunny* (soleado), *snowy* (nevado), *stormy* (tempestuoso), entre otros.

En el caso de los estudiantes de 3° y 4° año aparecen los vocablos *lightning* (rayo), *thunder* (trueno) y *blizzard* (ventisca), no presente en otros niveles, con excepción del vocablo *lightning*, que es evocado en 2° año.

Primer año		Segundo año		Tercer año		Cuarto año		Académicos	
SUNNY	0,82033	SUNNY	0,78229	SUNNY	0,84678	SUNNY	0,81377	SUNNY	0,84103
CLOUDY	0,63051	CLOUDY	0,67373	CLOUDY	0,69647	CLOUDY	0,61947	CLOUDY	0,73905
RAINY	0,45626	RAINY	0,57522	RAINY	0,48997	RAINY	0,59824	RAINY	0,63801
COLD	0,41390	COLD	0,48021	HOT	0,35544	WINDY	0,43648	HOT	0,57920
HOT	0,35836	HOT	0,40040	COLD	0,32244	COLD	0,40560	COLD	0,56983
RAIN	0,29917	RAIN	0,28851	STORM	0,23817	HOT	0,37058	WINDY	0,52471
WINDY	0,26637	SUN	0,26923	RAIN	0,23374	RAIN	0,28033	WARM	0,43234
SUN	0,21030	WINDY	0,26369	WINDY	0,22846	WARM	0,27910	FOGGY	0,40191
SNOW	0,19047	WARM	0,25880	FOGGY	0,20695	FOGGY	0,27682	RAIN	0,30631
CLOUD	0,16910	SNOW	0,23944	THUNDER	0,20367	CLOUD	0,26141	SNOW	0,28069
FOGGY	0,16780	CLOUD	0,23296	SNOW	0,19665	SNOWY	0,25115	SNOWY	0,25379
STORM	0,16484	SNOWY	0,21439	SNOWY	0,17855	SUN	0,24554	STORMY	0,22071
SNOWY	0,15751	FOGGY	0,20188	WARM	0,17138	STORM	0,21465	FREEZING	0,20314
WET	0,15221	STORM	0,19368	FREEZING	0,16847	STORMY	0,19225	CLOUD	0,20183
WINTER	0,11888	WIND	0,16128	STORMY	0,15837	BLIZZARD	0,17182	WINTER	0,19543
WIND	0,11141	WET	0,13885	SUN	0,14031	SUMMER	0,17050	SPRING	0,18879
SUMMER	0,10559	SUMMER	0,12994	SUMMER	0,13493	THUNDER	0,15670	SUMMER	0,18768
WARM	0,10368	WINTER	0,12431	BLIZZARD	0,12755	WINTER	0,15475	STORM	0,18544
STORMY	0,09897	SPRING	0,11941	LIGHTNING	0,12719	LIGHTNING	0,14156	TEMPERATURE	0,17857
SPRING	0,09496	LIGHTNING	0,10369	CLOUD	0,12258	SPRING	0,13474	SUN	0,17524

Tabla 16. Vocablos más disponibles en centro de interés *Weather*.

5. Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación era analizar el léxico disponible de los estudiantes y académicos de la carrera de Pedagogía Media en Inglés de una universidad regional en ocho centros de interés. Esto implicó determinar cuál y cuánto es el léxico disponible de este grupo y su relación con las variables en estudio. Al respecto es posible señalar que a medida que aumentan los años de estudio de los sujetos de la muestra, aumenta también el XR y el IC en los centros de interés estudiados. Asimismo, es posible constatar que los académicos exhiben mejores resultados que los de los estudiantes en estos índices. Esta evidencia coincide con resultados obtenidos en investigaciones que han estudiado sujetos en distintas etapas de desarrollo académico, en las cuales se observa un incremento en el promedio de respuestas y aumento en el índice de cohesión (Urzua et al.

2006, Salcedo y Del Valle, 2013, Rojas, Zambrano, y Salcedo, 2017, Quintanilla y Salcedo, 2019).

Cabe señalar que los listados de palabras de los centros de interés (20 vocablos más disponibles de acuerdo con su IDL) evidencian que los vocablos tienden a ser muy similares entre todos los niveles en estudio. Sin embargo, en algunos casos, se observan vocablos menos frecuentes o distintivos en los niveles más altos (3º, 4º año y académicos). Estos hallazgos comprueban “una clara tendencia sobre la transformación del léxico disponible hacia una disponibilidad de vocablos más técnicos y propios de cada área, a medida que permanecen más tiempo los alumnos en la universidad” (Rojas et al. 11). Esto también evidencia cambios en el lexicón mental, como lo plantea Aitchison.

Por otro lado, los resultados obtenidos a nivel estadístico permiten aceptar la hipótesis de estudio y ratificar que existen diferencias de medias en el promedio de palabras obtenidos en los estudiantes y sus académicos. Estos hallazgos concuerdan con los obtenidos en Urzúa et al. (2006) en el que se observa que los profesores siempre obtuvieron un mayor promedio de respuestas que los alumnos en todos los centros de interés.

De acuerdo con lo descrito anteriormente, ahondar en la disponibilidad léxica en inglés como lengua extranjera permitiría conocer el léxico activo de sujetos que están adquiriendo una segunda lengua en diferentes niveles y los años de estudio. De esta manera, este inventario de palabras nos proporciona señales con respecto al desarrollo del proceso de adquisición léxica.

Para concluir, el trabajo realizado se proyecta en el ámbito de la enseñanza, pues tener insumos sobre los vocablos disponibles en aprendientes de segunda lengua permite generar propuestas de enseñanza situadas. Otra arista para profundizar es el enriquecimiento de los estudios de disponibilidad léxica a partir de la incorporación del uso de grafos y métricas para redes léxicas que pueden entregar valiosa información con respecto a la organización y estructura del lexicón mental de los sujetos.

REFERENCIAS

Aitchison, Jean. *Words in the mind: an introduction to the mental lexicon*. Basil Blackwell, 1987.

- Bonorino, María Paula y Mariana Cuñarro. "Las relaciones léxicas en los procesos de lectura y escritura. Diagnóstico y propuesta pedagógica". *Filología*, núm. 37, 2006, pp. 251-283.
- De la Maya Retamar, Guadalupe y Magdalena López-Perez, M. "Disponibilidad léxica en inglés de futuros profesores de Educación Primaria". *Tejuelo*, núm. 32, 2020, pp. 359-390.
- Del Valle, María, Pedro Salcedo y Anita Ferreira. "Analyzing the availability of lexicon in Mathematics Education using no traditional technological resources". *International Journal of supply chain management*, vol. 5, núm. 2, 2016, pp. 144-149.
- Echeverría, Max, Roberto Vargas, Paula Urzúa y Roberto Ferreira. "DispoGrafo. Una nueva herramienta computacional para el análisis de relaciones semánticas en el léxico disponible". *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, núm. 46, 2008, pp. 81-91.
- Fernández, Almudena. "Gender and motivation in EFL vocabulary production". *Gender Perspectives on Vocabulary in Foreign Languages*, edición de Rosa Jiménez-Catalán. Palgrave Macmillan, 2010, pp. 93-116.
- Ferreira, Roberto y Max Echeverría. "Redes semánticas en el léxico disponible de inglés L1 e inglés LE". *Onomázein*, núm. 21, 2010, pp. 133-153.
- Garzón, Anni y Luis Penagos. "First Semester Undergraduate Students' Lexical Availability at a University in Villavicencio". *Forma y Función*, vol. 29, núm. 2, 2016, pp. 63-84.
- Germany, Patricia y Ninette Cartes. "Léxico disponible en inglés como segunda lengua en instrucción formalizada". *Estudios Pedagógicos*, núm. 26, 2000, pp. 39-50.
- Herranz, Cristina. "Disponibilidad léxica de los futuros profesores de Educación Infantil y Primaria". *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 21, núm. 1, 2018, pp. 143-159.
- Hidalgo, Matías. "La disponibilidad léxica como herramienta de evaluación interventiva del vocabulario en ELE: aplicación en un contexto universitario sinohablante". *SinoELE*, núm.16, 2027, 43-63.
- Jiménez, Rosa, Agustin Llach, Almudena Fernández y Alonso Canga. "The Effect of Age on EFL Learners' Lexical Availability: Word Responses to the Cue Words 'town' and 'countryside'". *Lexical Availability in English and Spanish as a Second Language*, edición de Rosa, Jiménez-Catalán. Springer, 2014, pp. 37-52.
- Kloss, Steffanie y Angie Quintanilla. "Cualidades profesionales de un buen comunicador social de acuerdo con estudiantes de periodismo y periodistas en ejercicio: un estudio desde la disponibilidad léxica". *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, vol. 14, núm.1, 2023, pp. 5-15.
- Kloss, Steffanie y Angie Quintanilla. "Disponibilidad léxica para el concepto de escritura en estudiantes de periodismo y periodistas". *Formación Universitaria*, vol. 15, núm. 2, 2022, pp. 3-10.
- López, Álvaro. *Disponibilidad léxica en estudiantes de tercer y séptimo semestre de Pedagogía en Inglés, en la Universidad Católica del Norte*. 2017. Universidad Católica de la Santísima Concepción, tesis para optar al grado de Magister en Lingüística Aplicada.
- Lugones, Ana. *El léxico disponible de los alumnos de secundaria bilingüe (español-inglés)*. 2015. Universidad de Salamanca, tesis doctoral.

- Maya Retamal y López “Disponibilidad léxica en inglés de futuros profesores de Educación Primaria”. *TEJUELO. Didáctica De La Lengua y La Literatura*, vol.32, 2020, pp. 359-390.
- Ministerio de Educación. *Estándares orientadores para carreras de Pedagogía en Inglés*. Ministerio de Educación de la República de Chile, 2014. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares_Ingl%C3%A9s.pdf
- Pedroni, Talita. El léxico disponible de los profesores de ELE en formación en la ciudad de São Paulo. 2015. Universidad de Salamanca, tesis doctoral.
- Quintanilla, Angie y Steffanie Kloss. “Efecto de la variable género en la disponibilidad léxica de estudiantes de inglés como lengua extranjera”. *Revista Educación las Américas*, Vol.10, núm.2, 2020, pp. 216-230.
- Quintanilla, Angie y Pedro Salcedo. “Estudio del Léxico Especializado en Inglés como Lengua Extranjera en Estudiantes de Pregrado”. *Formación Universitaria*, vol. 12, núm. 4, 2019, pp. 73-84.
- Quintanilla, Angie y Pedro Salcedo. “Disponibilidad léxica en procesos de formación inicial de futuros profesores de inglés”. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, vol. 19, núm. 3, 2019, pp. 529-554.
- Rojas, Darío, Carolina Zambrano y Pedro Salcedo. “Metodología de Análisis de Disponibilidad Léxica en Alumnos de Pedagogía a través de la Comparación Jerárquica de Lexicones”. *Formación Universitaria*, vol. 10, núm. 4, 2017, pp. 3-14.
- Salcedo, Pedro y María Del Valle. "Disponibilidad Léxica Matemática en Estudiantes de Enseñanza Media de Concepción, Chile". *Atenas, Revista Científica Pedagógica*. vol. 4, núm. 21, 2013, pp. 1-16.
- Samper, José, Juan Bellón y Marta Samper. “El proyecto de estudio de la disponibilidad léxica en español”. *Pautas y pistas en el análisis del léxico hispano(americano)*, coordinación de Gerd Wotjak. Iberoamericana-Vervuert, 2003, pp. 27-139.
- Šifrar Kalan, Marjana. “Lexical Availability and L2 Vocabulary Acquisition”. *Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*, vol. 2, núm. 2, 2015, pp. 191-200.