

Competencia léxica transicional: Una aproximación contrastiva

Patricia Germany G., Ninette Cartes E.
Universidad de Concepción, Chile

Esta investigación es un estudio comparativo de un aspecto de la competencia léxica transicional de alumnos pertenecientes a distintos tipos de establecimientos educacionales de Chile, en español como lengua materna (L1) y en inglés como segunda lengua (L2).

Con esta finalidad, se analizó la disponibilidad léxica de tres centros de interés, en muestras de alumnos en las dos lenguas.

Se realizaron análisis comparativos de los índices de XR; promedio de respuestas dadas por los sujetos en cada centro de interés, NPD; número de palabras diferentes que se obtuvieron al analizar el corpus de cada centro, e IC; índice de cohesión, que se refiere a la medida en que los sujetos coinciden en la selección de sus respuestas. Dichos análisis se efectuaron en los centros de interés de las dos lenguas y en los diferentes establecimientos educacionales investigados. Para validar los datos se aplicaron estadísticos como el análisis de varianza y la t de student.

This is a contrastive study of one aspect of transitional lexical competence in students from different Chilean educational institutions using Spanish as a native language (L1) and English as a second language (L2).

For this purpose the lexical availability in three areas of interest in both languages used by the sample students was assessed.

Contrastive analysis of XR indicators was performed: average of answers given by the students in every area of interest; NDW number of different words obtained by analyzing the corpus in every area of interest; and CI, cohesion indicator, which points to the extent degree of coincidence in the students' word choice.

These analyses were carried out in areas of interest in both languages in the different educational institutions of the sample. Statistic procedures such as variance analysis and student "t" were applied.

Fecha de recepción del manuscrito: Mayo de 2000

Patricia Germany Germany, Ninette Cartes E. Universidad de Concepción, Facultad de Humanidades y Arte, Departamento de Español. Concepción, Chile, email: pgermany@udec.cl

Introducción

El léxico de una lengua puede ser abordado desde distintas perspectivas. Una perspectiva importante para analizar el léxico de una lengua es la léxicoestadística, que se centra en el estudio de la frecuencia de las palabras. Los índices de frecuencia más altos, según resultados arrojados por variadas investigaciones, corresponden a palabras de inventarios cerrados como preposiciones, conjunciones y verbos auxiliares, en tanto que las palabras que designan objetos concretos de la realidad y del entorno cotidiano, no aparecen o lo hacen con índices muy bajos, lo que distorsiona de alguna forma la realidad del léxico de una lengua. De tal forma, surgen los índices de *disponibilidad léxica* para determinar ítemes léxicos que se refieren a *campos nocionales o culturales*. A estos campos se les llamó *centros de interés*. Echeverría *et al.* (1987) entienden por *centro de interés*: “agrupaciones de palabras en torno a ideas donde se ponen en juego asociaciones de ideas que recurren en tanto a conocimientos como a experiencias vividas”. La *disponibilidad léxica* fue definida por René Michea (1953), como: “una palabra que, formando parte de asociaciones de ideas usuales, existe en potencia en el hablante, en cuanto entran en juego dichas asociaciones”. Mediante este método se trata de fijar la probabilidad de aparición de las palabras que se asocian a un determinado centro de interés y de prever qué palabras se asocian naturalmente con ese centro (Valencia, Echeverría 1999). Para los docentes e investigadores de lenguas extranjeras el tema resulta de particular interés, pues al comparar resultados del léxico de diferentes lenguas en contacto, éstos sirven de base para la toma de decisiones en el ámbito educativo, así como también para la enseñanza de idiomas en la sala de clases.

El presente trabajo es un estudio comparativo de un aspecto de la competencia léxica transicional (Larsen-Freeman y Long 1994) de alumnos pertenecientes a establecimientos educacionales de Chile, en español como lengua materna (L1) e inglés como segunda lengua (L2). Con esta finalidad, se analizó la disponibilidad léxica de tres centros de interés, en muestras de alumnos en las dos lenguas.

Diseño de investigación

La investigación se planteó en términos de objetivos general y específicos.

Objetivo general:

- Describir un aspecto de la competencia léxica transicional de estudiantes chilenos de distintos tipos de establecimientos educacionales, tanto en español como lengua materna e inglés como segunda lengua, considerando el léxico disponible de tres centros de interés.

Objetivos específicos:

- Realizar un estudio contrastivo entre el español como lengua materna y el inglés como segunda lengua, respecto de la disponibilidad léxica obtenida en tres centros

de interés, en muestras de alumnos de diferentes tipos de establecimientos educacionales.

- Comparar cuantitativa y cualitativamente los índices de disponibilidad léxica (IDL) de tres centros de interés de alumnos que estudian en distintos tipos de establecimientos educacionales, tanto en lengua materna como en segunda lengua.
- Realizar una medición de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de un aspecto de la competencia léxica transicional de alumnos de distintos tipos de establecimientos educacionales, en los dos idiomas.

Muestra

Valencia y Echeverría (1999) en un trabajo de disponibilidad léxica realizado en español como L1, plantean que el nivel sociocultural es un factor importante en la cantidad de producción del léxico que maneja un sujeto. Como el nivel sociocultural está asociado con el tipo de establecimiento educacional al que asiste el estudiante, también la variable tipo de establecimiento educacional es importante de considerar en una investigación. En consecuencia con estos planteamientos, nuestro trabajo consideró una muestra total de cuarenta alumnos de cursos de primer año de enseñanza media de la provincia de Concepción, Chile. Veinte alumnos pertenecían a un establecimiento escolar privado y veinte a un establecimiento escolar municipalizado. El régimen escolar de clases de la segunda lengua en los dos establecimientos estudiados era de tres horas semanales. La edad promedio de los estudiantes era de catorce años. Dicha muestra se tomó al azar.

Obtención del *corpus* lingüístico

El *corpus* lingüístico fue seleccionado sobre la base de tres centros de interés léxico en L1 (español) y L2 (inglés): **alimentos - food** \ **cuerpo humano - human body** \ **casa - house**. Estos centros de interés fueron seleccionados considerando, por una parte, que ya han sido incluidos en investigaciones en español como L1, (Valencia, Echeverría 1999, Romero 1999, Valencia 1998) y por lo tanto, se cuenta con referentes serios que nos permitan realizar comparaciones con los resultados obtenidos en nuestro trabajo. Por otra parte, estos centros de interés corresponden a campos nocionales o culturales que les son muy familiares a los estudiantes, que forman parte de su vida cotidiana, en consecuencia, no deberían ofrecerles dificultades adicionales en términos de producción léxica.

Se entregó a los alumnos una hoja con instrucciones en la que se les señalaba el procedimiento que debían seguir. Para mayor claridad se les dio un ejemplo utilizando el centro de interés: **ropa - clothes**. Se les explicó que debían producir en forma escrita la mayor cantidad de palabras que conocieran acerca de cada centro de interés en un tiempo de 3 minutos. Se obtuvo, en primer lugar, el corpus léxico correspondiente a los centros de interés de lengua materna y una semana después, el de la segunda lengua.

Validación de respuestas

En una hoja de respuestas se consignó el nombre de cada centro de interés, la clave computacional y la numeración de cada ítem léxico en orden ascendente, para cada idioma. Una vez recopilados los datos se realizó un procedimiento de validación de respuestas y limpieza del corpus, considerando aspectos como repetición de ítemes léxicos en un mismo centro de interés por el mismo sujeto, ítemes no pertinentes al centro de interés dado, el fenómeno de la homonimia, (*pepino 1* - “fruta”; *pepino 2* - “verdura”) y la ortografía variada para una misma palabra (*yogur*, *yogurt*; *caset*, *cassette*). Una vez realizado este procedimiento, se preparó una edición definitiva de cada lista léxica, la que se digitó y almacenó en archivos especialmente creados para este propósito. Para el procesamiento de los datos se utilizó un programa de disponibilidad léxica creado en lenguaje GW Basic 3.20. (Quintana, en Muñoz, Riveros, Rojas, Valdebenito 1998).

Para llevar a cabo el estudio de cada centro de interés en L1 y L2, se consideraron, además del índice de disponibilidad léxica, tres índices estadísticos; **XR**, promedio de respuestas dadas por los sujetos en cada centro, **NPD**, número de palabras diferentes que se obtienen al analizar el corpus de cada centro, e **IC**, índice de cohesión que se refiere a la medida en que los sujetos coinciden en la selección de sus respuestas en un mismo centro.

Significación de resultados

Para determinar si los valores obtenidos en ambos establecimientos presentaban diferencias significativas fue necesario obtener el grado de variabilidad de cada centro de interés en L1 y L2. Para obtener la **desviación estándar** se consideró como base el promedio de respuestas dado para cada centro de interés. Para determinar la significación de los resultados obtenidos en los diferentes centros de interés tanto en L1 como L2, se aplicó la estadística **t de student**.

Las hipótesis que se deseaba probar fueron las siguientes:

Hipótesis Nula o H0 = no existe diferencia significativa entre L1 y L2.

Hipótesis alterna o H1 = existe diferencia significativa entre L1 y L2.

A un nivel de confianza del 95% y 38 grados de libertad (20+20-2), la región crítica (rechazo de hipótesis 0 y aceptación de hipótesis 1) es: **t** mayor que 2.021 o menor que -2.021. Los resultados obtenidos a través de la **t de student** reflejaron que la diferencia entre los promedios de L1 y L2 en un mismo establecimiento y para un mismo centro de interés eran altamente significativos, obteniéndose el más alto grado de significación en el centro **house**, (L2) *versus casa*, (L1) en el colegio privado donde $t_{3-9} = 21.7$, y el menor grado de significación en 16-12 correspondiente al centro **food**, (L2)- **alimentos** (L1) en el establecimiento municipalizado donde $16-12 = 7.10$

Resultados obtenidos en NPD, XR e IC

Los siguientes gráficos ilustran los resultados generales obtenidos para el español como lengua materna y para el inglés como segunda lengua en NPD, XR e IC en los tres centros de interés.

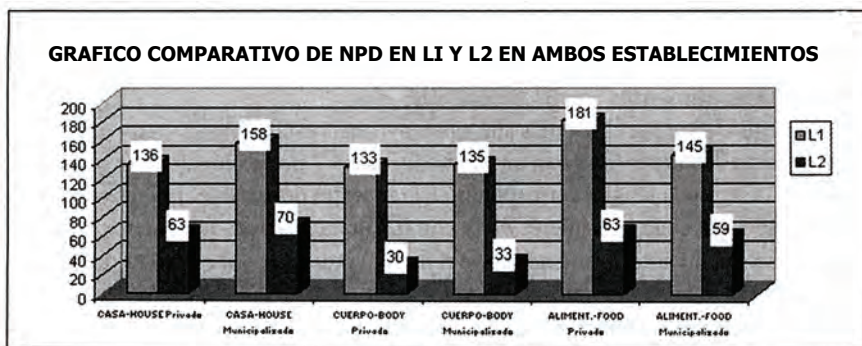


Gráfico 1

A la luz de los resultados, se puede observar que el mayor número de palabras diferentes (NPD) en lengua materna, se obtuvo en el establecimiento privado y correspondió al centro de interés **alimentos** con 181 ítems léxicos.

El menor NPD en lengua materna se obtuvo también en el establecimiento privado y correspondió al centro de interés **cuerpo** con 133 ítems léxicos.

En lengua extranjera el NPD más alto se obtuvo en el establecimiento municipalizado y correspondió al centro de interés **house** con 70 ítems léxicos. El NPD más bajo

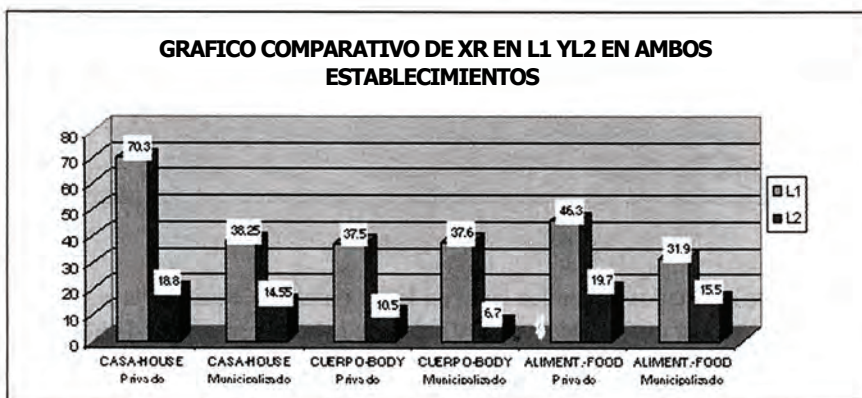


Gráfico 2

se obtuvo en el establecimiento privado y correspondió al centro de interés **body** con 30 ítemes léxicos.

Según se aprecia en el gráfico 1, los resultados en **NPD** de la lengua materna superan con creces al **NPD** obtenido en la segunda lengua en los tres centros de interés léxico estudiados y en las muestras de los dos establecimientos educacionales.

En lengua materna el promedio de palabras por sujetos (**XR**) más alto, se obtuvo en el establecimiento privado y correspondió al centro de interés casa con 70.3 ítemes léxicos. El **XR** más bajo correspondió a la muestra del establecimiento municipalizado en el centro de interés **alimentos** con 31.9 ítemes léxicos.

En la segunda lengua el **XR** más alto se obtuvo en el establecimiento privado y correspondió al centro de interés **food** con un promedio de 19.7 ítemes léxicos por sujeto. El **XR** más bajo en la segunda lengua correspondió a la muestra del establecimiento educacional municipalizado y al centro de interés **body** con 6.7 ítemes léxicos por sujeto.

Como se señaló anteriormente, **IC** se refiere al índice de cohesión, es decir al grado de coincidencias entre las respuestas de los sujetos.

IC con un valor 1 indicaría que los sujetos contestaron exactamente las mismas palabras, por el contrario un **IC** con valor 0 indicaría que los sujetos difirieron en sus respuestas. Para obtener **IC** se utilizó la fórmula (Echeverría *et al* 1987):

$$IC = \frac{XR}{NPD}$$

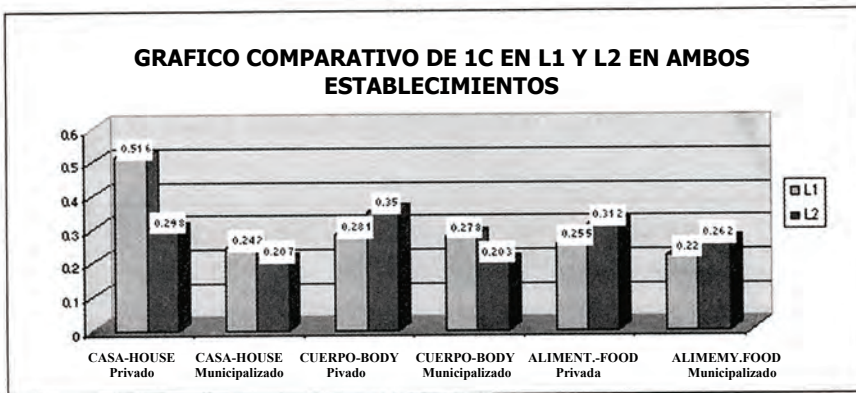


Gráfico 3

Según los resultados obtenidos tanto en lengua materna como en la segunda lengua, se puede concluir que no existe un alto índice de cohesión en ninguno de los centros de interés para ninguno de los dos idiomas. El **IC** más alto en lengua materna se obtuvo en el establecimiento privado y correspondió al centro **casa** con 0.516, y el centro **alimentos** del establecimiento municipalizado obtuvo el **IC** más bajo con 0.22.

En la segunda lengua, el **IC** más alto se registró en el colegio privado con 0.298 en el centro *house*, y el **IC** más bajo se obtuvo en el centro *body* con 0.35, también en el establecimiento privado.

Índice de disponibilidad léxica (IDL)

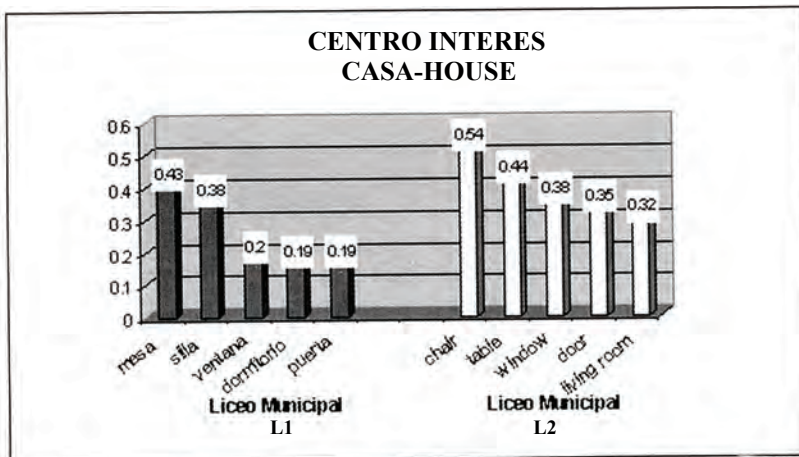
Al realizar el estudio se obtuvo listas léxicas correspondientes a los centros de interés en las dos lenguas y se calculó el **índice de disponibilidad léxica (IDL)**. Por razones de espacio, analizaremos el **IDL** correspondiente a los ítems léxicos que aparecen en las cinco primeras posiciones por cada centro de interés, en cada idioma. Se estimó este número como representativo ya que los ítems que se mencionan en los primeros lugares son los más disponibles debido a que surgen en forma muy espontánea cuando se requiere de ellos. Los demás, en la mayoría de los casos, sobre todo en la segunda lengua, requieren de una mayor concentración por parte de los sujetos para ser producidos.

Para obtener el **IDL** se recurrió a la siguiente fórmula (Echeverría *et al.* 1987):

$$IDL = \frac{F1*(0,9) + F2*(0,9) + F3*(0,9) + F4*(0,9) + F5*(0,9) + \text{etc.}}{N}$$

0 12 3 4

Donde: $F(x)$ = cantidad de veces que fue mencionada la palabra en (x) lugar.
 N = número de alumnos.
 $0,9$ = valor base



En los gráficos 4 y 5 se ilustra y compara la disponibilidad léxica de los cinco primeros ítems del centro de interés **casa, house**, según los datos arrojados por las muestras de los dos establecimientos educacionales considerados en el estudio, para los dos idiomas.

En 1,1, en los dos establecimientos escolares estudiados se repiten los ítems **puerta** y **ventana**. En español e inglés, en ambos establecimientos se repiten las palabras **silla, chair, mesa, table; ventana, window; puerta, door**. En L2, tanto en el establecimiento municipalizado como en el privado, se observa una repetición idéntica de los términos: **chair, table, window, door, living-room**. (Véanse gráficos 4 y 5).

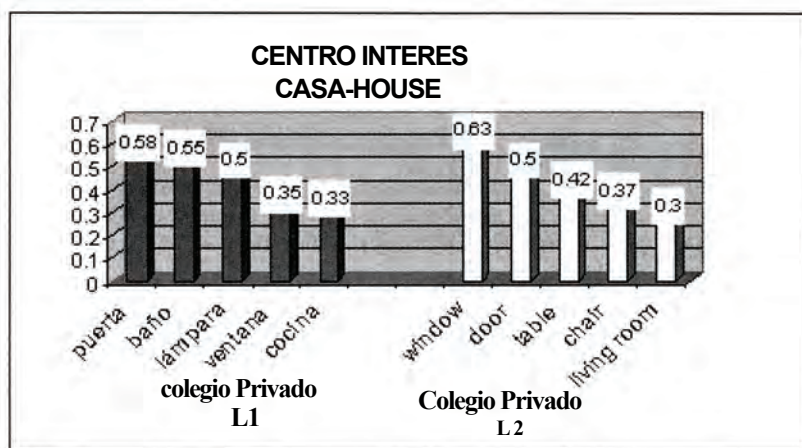


Gráfico 5

Este hecho podría atribuirse a una unificación de contenidos en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua en los distintos establecimientos educacionales estudiados, dado que ambos se rigen por los mismos Planes y Programas educacionales entregados por el Ministerio de Educación del país, para la enseñanza formalizada. Por otra parte, la repetición de ítems léxicos desde L1 a L2 se podría atribuir a una transferencia de conocimiento léxico desde la lengua materna a la segunda lengua. Es decir, los alumnos tienen disponible los ítems léxicos en español y al ser requeridos en inglés, realizan una traducción.

En los gráficos 6 y 7 se observa que en el centro de interés léxico **alimentos, food**, se repiten tanto en español como en inglés, los ítems léxicos **manzana, apple; plátano, banana**, en el establecimiento escolar municipalizado. En L2 aparece como constante en ambos establecimientos educacionales la palabra **orange**.

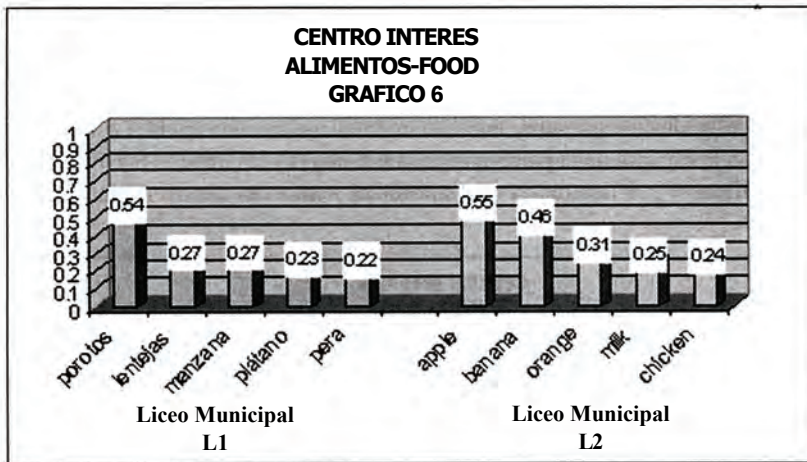


Gráfico 6

Los datos señalan que en español se encuentra muy disponible la palabra *porotos*, en las muestras de los dos establecimientos escolares estudiados. Este hecho refleja un aspecto sociocultural del pueblo chileno, ya que una de sus principales fuentes de alimentación la constituyen los porotos (legumbres).

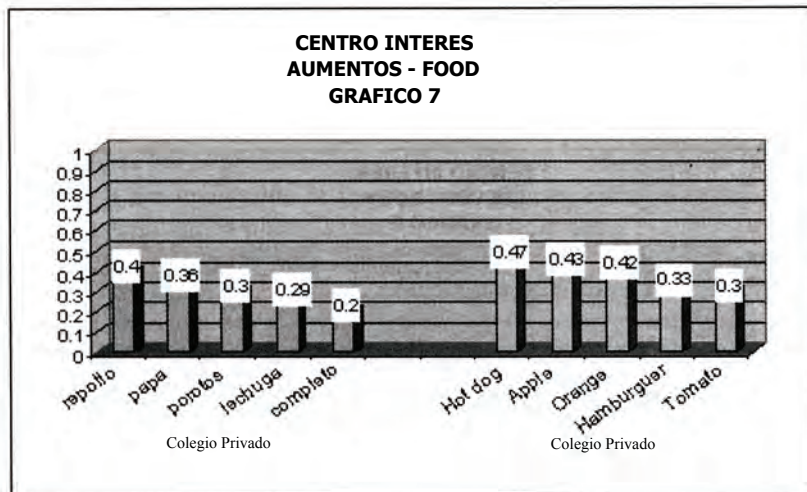


Gráfico 7

Al analizar los ítems más disponibles en L2, aparecen palabras como *hot-dog*, y *hamburger*. Probablemente estos ítems son aprendidos por los alumnos como producto

de la exposición intensa de la juventud a la publicidad que se hace de la comida rápida, “light food” o “fast food”, más que como producto de un proceso de aprendizaje formal del vocabulario en la sala de clases. En L1 aparece también la palabra **completo**, ítem léxico muy propio del geolecto chileno, y también de la alimentación rápida. Posiblemente sea una traducción al español de la palabra inglesa *hot-dog*. (Ver Gráficos 6 y 7).

Los gráficos 8 y 9 ilustran la disponibilidad léxica del centro de interés **cuerpo**, *body*.

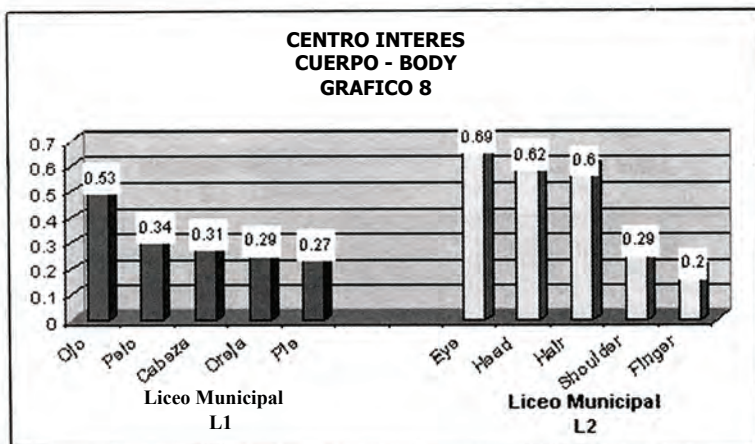
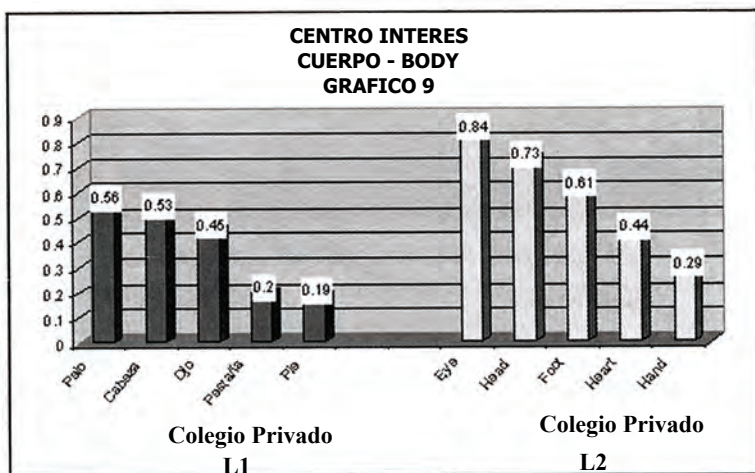


Gráfico 8



Nuevamente se observa una repetición de los mismos ítems léxicos en español e inglés: **ojo**, *eye*; **pelo**, *hair*; **cabeza**, *head*; **pie**, *foot*. En español, estas cuatro palabras aparecen en las primeras posiciones de disponibilidad tanto en el liceo municipal como en el establecimiento privado. En inglés, se repiten en los dos establecimientos, los ítems *eye* y *head*, siendo la palabra *eye*, el primer ítem disponible.

Conclusiones

De los análisis realizados al contrastar cuantitativamente el léxico estudiado, en español como L1 e inglés como L2, se puede concluir que en los tres centros de interés léxico existe una diferencia significativa entre ambas lenguas. L1, por ser la lengua materna de los estudiantes, presenta un mayor promedio de respuestas léxicas (XR) y un mayor número de palabras diferentes (NPD) que L2, lo que se aprecia claramente en los gráficos 1 y 2.

Lo mismo se observa desde el punto de vista cualitativo. L1 es muy superior a L2 en todos los aspectos estudiados. Si bien es cierto que el análisis estadístico de IC no resulta significativo al estudiar la totalidad de los ítems que aparecen en las distintas listas léxicas, llama la atención el hecho de que al realizar el estudio cualitativo de los cinco primeros ítems disponibles en L2, se aprecia que no existe una gran variedad de palabras diferentes, al ser comparadas con los ítems más disponibles en la lengua materna.

Por el contrario, los ítems léxicos más disponibles en L2 son prácticamente los mismos que ocupan los primeros lugares de disponibilidad en L1 (Valencia, Echeverría 1999), lo que aparece como una constante en los tres centros de interés estudiados.

Esto podría atribuirse a varios factores; uno de ellos sería el hecho de que en Chile, la enseñanza de la lengua materna y del idioma inglés como segunda lengua en los distintos establecimientos educacionales estudiados, se rige por planes y programas educacionales cuyas líneas directrices están diseñadas por el Ministerio de Educación, lo que conduce a una unificación de los contenidos que se entregan en los procesos de enseñanza-aprendizaje de ambas lenguas en la sala de clases.

Para obtener una visión más completa acerca del tema, comparamos los resultados de nuestro estudio en el centro de interés **alimentos**, con los resultados obtenidos en el mismo centro de interés en un estudio de prototipicidad en disponibilidad léxica en lengua materna. (Romero 1999).

Los ítems más disponibles en nuestro estudio, tanto en L1 como en L2, son: **porotos**, **lentejas**, **papas**, **lechuga**, **manzana**, **plátano**, **pera**.

Estos ítems coinciden con los veinte primeros ítems léxicos prototípicos en lengua materna, producidos por los sujetos estudiados por Romero (1999).

Apple, *banana*, *milk* y *orange*, serían los ítems equivalentes en L2, y también aparecen entre los ítems más disponibles del centro de interés *food*, en nuestro trabajo.

La equivalencia de los resultados obtenidos en el léxico de ambas lenguas en nuestra investigación, también podría explicarse si tenemos en cuenta los planteamientos de que los miembros de las categorías léxicas se ajustan a una gradación de tipicidad o

representatividad (Rosch 1978). Según Rosch (1978), cada categoría léxica tiene una estructura interna, de modo que sus miembros se ordenan según un continuo de tipicidad o representatividad. Algunos miembros muy típicos operan como puntos de referencia o prototipos, desempeñando un papel privilegiado en los procesos de categorización. En cada categoría el elemento más representativo o prototípico desempeña un papel privilegiado demostrando un alto grado de pertenencia a la categoría y sirviendo de punto de referencia de toda la categoría. Por otra parte, y considerando que tanto en lengua materna como en la segunda lengua se apreció, como constante, la aparición de los mismos ítemes disponibles en los diferentes centros de interés, se podría pensar que las primeras palabras obtenidas en L2, no sean ítemes léxicos disponibles, sino que sean producto de una transferencia léxica y/o traducción al inglés, de palabras que los estudiantes tienen más disponibles en español como lengua materna, y que han adquirido a través de procesos de enseñanza- aprendizaje en la sala de clases o como producto de su exposición a la publicidad masiva que entregan los medios de comunicación. De tal forma, los alumnos en este nivel de aprendizaje realizan constantemente procedimientos de traducción léxica de L1 a L2, no exentos de interferencias (Artemeva 1995). Este hecho se evidenció al observar la influencia de la ortografía del sistema de la lengua materna en la representación gráfemica de los ítemes léxicos producidos en inglés. Se presentaron errores en palabras como **yogur, yogurt; caset, cassette;** y otros. Los resultados obtenidos apoyarían los planteamientos del modelo teórico del bilingüismo compuesto (Jakobovits 1970) que plantea la existencia, en el cerebro del individuo bilingüe, de un solo sistema interior que reacciona a dos lenguas, es decir, una lengua (la extranjera), se apoyaría en la otra (la materna). El modelo propone la existencia de un *interruptor de entrada*, dispositivo que permitiría la entrada de datos lingüísticos a los que está expuesto el sujeto, de modo que los signos que entran, según sean de L1 o L2, serán dirigidos a uno u otro idioma para su decodificación. Esta tarea la realizaría un *separador de signos*, dispositivo que actúa como filtro y que es el encargado de mantener en forma independiente los códigos de dos sistemas lingüísticos distintos y de enviar las señales a un sistema semántico común, vía uno u otro idioma. En el caso de nuestra investigación, este modelo teórico podría explicar las transferencias léxicas desde L1 (español) a L2 (inglés), puesto que el sistema léxico de la L2 aparece apoyándose en el sistema léxico de la L1.

Nuestra investigación apoyaría también los planteamientos de la HAC (Hipótesis del análisis contrastivo) que postula una *transferencia positiva* en aspectos en que dos lenguas son similares. Esta teoría postula que los aspectos lingüísticos que un aprendiz podría dominar con más facilidad serían aquellos en los que la L1 y la L2 se corresponden estructural y semánticamente. (Stockwell, Bowen y Martin 1965). En nuestra investigación, los alumnos aparentemente realizan una comparación de tipo semántico y funcional de los ítemes que componen los sistemas léxicos de ambas lenguas y al encontrar equivalencias entre ellos, realizan una transferencia positiva por medio de una traducción, desde el código lingüístico de L1 al código lingüístico de la L2. Según Andersen (1984), existiría un principio general en el aprendizaje de una lengua extranjera que postula que, en las etapas iniciales del aprendizaje, los estudiantes tratan de mantener

una relación entre una forma lingüística invariable en la superficie y una única función. Este fenómeno se conoce como el “principio de uno a uno”, por medio del cual los alumnos tienden a buscar formas equivalentes en ambas lenguas. La motivación para ello es poder mantener la coherencia interna de su sistema de interlengua.

También se observó, durante el proceso de análisis de las listas léxicas, que los sujetos pertenecientes a las muestras produjeron, en los dos idiomas, secuencias de ítems léxicos asociados entre sí en una especie de conexión semántica lógica, donde se aprecia una organización de lexemas en campos semánticos muy pequeños. Encontramos, por ejemplo, en español: **oreja, pestaña y ceja; mano, dedos, uñas; boca, lengua, dientes**. En inglés: **radio, television; coffee, tea; melon, watermelon**.

Nuestro trabajo demostró, además, que el léxico no sólo se aprende en la sala de clases, puesto que en la producción léxica de los estudiantes se apreció una clara manifestación de factores socioculturales que evidencian la incidencia de variables extraescolares en la adquisición de varios ítems como la palabra **porotos**, alimento muy propio del pueblo chileno, o las palabras **hot-dog y hamburger**, préstamos léxicos tomados del idioma inglés que han sido incorporados al castellano por los medios masivos de publicidad.

En relación con el objetivo de medición de la calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje del léxico en los dos tipos de establecimientos educativos investigados, no encontramos un indicador que pruebe una diferencia significativa entre ambos, ya que si bien el colegio privado tuvo un promedio de respuestas (XR) más alto en la mayoría de los centros de interés en las dos lenguas, el liceo municipalizado obtuvo los NPD más altos, lo que significa que el vocabulario que los sujetos dominan es más variado que en el colegio privado. Con respecto al Índice de Cohesión (IC), se pudo constatar que los alumnos de ambos establecimientos manejan un conjunto de palabras similares en los distintos centros de interés, a excepción del centro **casa** en el colegio privado, donde se presenta el mayor IC. Constatamos, eso sí, una leve superioridad del establecimiento educativo particular en el promedio de palabras por sujeto (XR), tanto en L1 como L2.

Al momento de realizar la validación de cada centro de interés para ambos establecimientos, en las dos lenguas se presentaron problemas de ortografía y lenguaje. Esto refleja que los alumnos presentan deficiencias ortográficas y de escritura que deben superar.

Creemos que la investigación realizada permite utilizar estos conocimientos con fines pedagógicos. La obtención del IDL en la segunda lengua representa un aporte, pues los ítems que tienen una mayor disponibilidad léxica pueden ser incluidos al momento de elegir vocablos para la enseñanza de la lengua extranjera en la sala de clases.

Bibliografía

- ANDERSEN, R. (1984) “The one to one principle of interlanguage construction”. *Language Learning*, 34:77-95. En Larsen-Freeman, Diane y Michael Long (1994). *Introducción al estudio de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.

- ARTEMEVA, N. (1995) "The adult learner as incipient bilingual: the role of L1 in the adult ESL classrooms". *Carleton Papers in Applied Language Studies*.
- ECHEVERRÍA M., HERRERA M. O., MORENO P. y F. PRADENAS (1987) "Disponibilidad léxica en educación media" *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. R. L. A.* Vol. 25. 55 -115. Chile: Universidad de Concepción.
- JAKOBOVITS, L. (1970) "Foreign language learning: a psycholinguistic analysis of the issues" Rowley: Mass:Newbury House.
- GERMANY, P y A. FERREIRA (1998) "Construcción y evaluación de un software de teorías de adquisición de lenguaje". *Estudios de Lingüística Aplicada.*, año 16, núm.27, 141-150.
- LARSEN-FREEMAN, D. y M. LONG (1994) *Introducción al estudio de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.
- MICHÉA, R. (1953) "Mots fréquents et mots disponibles, un aspect nouveau de la statistique du langage". *Langues Modernes.* 47, 338 - 344.
- QUINTANA R. En MUÑOZ H., RIVEROS N., ROJAS P., VALDEBENITOI. (1998) *Disponibilidad léxica en L1 y L2 en dos establecimientos educacionales de la provincia de Concepción*. Seminario de Titulación. Chile: Universidad de Concepción.
- ROMERO RUBILAR, C. (1999) *Variabilidad y prototipicidad en vocabulario disponible*. Tesis de la maestría. Chile: Universidad de Concepción.
- ROSCH, E. (1978) "Principles of categorization". En Rosch y Lloid, *Cognition and Categorization*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum, Associates.
- STOCKWELL, R., BOWEN, J., y MARTIN, J. (1965) *The grammatical structures of English and Spanish*. University of Chicago Press. En Larsen-Freeman, Diane y Michael Long (1994). *Introducción al estudio de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.
- VALENCIA A., ECHEVERRÍA M. (1999) *Disponibilidad léxica en estudiantes chilenos*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad de Chile-Universidad de Concepción.