diacrítica
Revista do Centro de Estudos Humanísticos
Vol. 40, n.º 1, 2026, pp. 147–172. doi: 10.21814/diacritica.6878

Disponibilidad léxica y referentes culturales del *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Un estudio exploratorio con universitarios portugueses

Disponibilidade lexical e referentes culturais do *Plano Curricular do Instituto Cervantes*. Um estudo exploratório com estudantes universitários portugueses

Lexical Availability and Cultural References of the Cervantes Institute Curriculum Plan. An Exploratory Study Involving Portuguese Undergraduates

Mirta Fernández dos Santos[1]
0000-0003-0887-678X
Cláudia Silva Soares[2]
0009-0001-6445-7945

[1] CITCEM, CLUP, Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Portugal.
[2] CLUP, Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Portugal.

Autor correspondiente: mfernandez@letras.up.pt

Resumo. Esta investigación se enmarca en el seno de los estudios sobre disponibilidad léxica en Español como Lengua Extranjera (ELE) en Portugal y tiene como objetivo central averiguar los referentes de la cultura española que moviliza un grupo de estudiantes universitarios, con el propósito de evaluar sus resultados de aprendizaje y, en función de estos, reflexionar acerca de posibles ajustes en la planificación y en el método de enseñanza de dicho contenido, tomando por base el inventario de referentes culturales del *Plan curricular del Instituto Cervantes* (*PCIC*), un documento orientador para la práctica pedagógica en ELE. Para ello, se llevó a cabo un estudio exploratorio en el que se cotejó la producción léxica de 40 estudiantes universitarios de la unidad curricular "Cultura Espanhola Contemporânea" con el contenido del mencionado repertorio del *PCIC* en sus distintas fases (aproximación, profundización y consolidación) a fin de determinar su grado de coincidencia. Los resultados indican que los informantes activaron muchos referentes culturales del ámbito histórico-político, en consonancia con los contenidos programáticos de la asignatura, y pocos estereotipos, lo que apunta hacia la validez de las estrategias docentes implementadas para la transmisión de la dimensión cultural de la lengua española en este contexto académico.

Palavras-chave: Disponibilidad léxica. Cultura española. Portugal. Referentes culturales. *Plan curricular del Instituto Cervantes*.

Resumo: Esta investigação enquadra-se no âmbito dos estudos sobre disponibilidade lexical em Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) em Portugal e o seu objetivo central, tendo por base o inventário de referentes culturais do *Plano Curricular do Instituto Cervantes* (PCIC) - documento orientador para a prática pedagógica em ELE – é averiguar que referentes da cultura espanhola ativa um grupo de estudantes universitários, no sentido de avaliar os seus resultados de aprendizagem e, em função dos mesmos, refletir sobre possíveis ajustes no que concerne à planificação e ao método de ensino do referido conteúdo. Para o efeito, realizou-se um estudo exploratório em que se comparou a produção lexical de 40 estudantes universitários que frequentam a unidade curricular "Cultura Espanhola Contemporânea" com o conteúdo do mencionado repertório do *PCIC* nas suas distintas fases (aproximação, aprofundamento e consolidação), com a finalidade de determinar o seu grau de coincidência. Os resultados indicam que os inquiridos ativaram muitos referentes culturais do âmbito histórico-político, em consonância com os conteúdos programáticos da disciplina, e poucos estereótipos, o que remete para a eficácia das estratégias docentes implementadas no processo de transmissão da dimensão cultural da língua espanhola no contexto académico.

Palavras-chave: Disponibilidade lexical. Cultura espanhola. Portugal. Referentes culturais. *Plano Curricular do Instituto Cervantes*.

Abstract. This investigation is part of the research on lexical availability in Spanish as a Foreign Language (SFL) in Portugal. Its main goal is to determine the references of Spanish culture indicated by a group of university students, with the purpose of evaluating their learning outcomes and, based on these, reflect on possible adjustments in the planning and teaching method of this content, based on the inventory of cultural references of the *Instituto Cervantes Curriculum Plan* (ICCP), a guidance document for pedagogical practice in SFL. To this end, an exploratory study was carried out in which the lexical production of 40 university students of the curricular unit "Contemporary Spanish Culture" was compared with the content of the ICCP repertoire in its different phases (approximation, deepening and consolidation), in order to determine their degree of coincidence. The results indicate that the informants activated many cultural references from the historical-political sphere, in line with the syllabus of the subject, and few stereotypes, which points to the validity of the teaching strategies implemented to transmit the cultural dimension of the Spanish language in this academic context.

Keywords: Lexical availability. Spanish culture. Portugal. Cultural references. *Instituto Cervantes curriculum plan*.

1. Introducción

Aunque a lo largo del siglo XX, el papel del léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido cambiante, en función de las metodologías empleadas, hoy en día, en pleno siglo XXI, se sabe que el fomento de la competencia léxica del alumnado, como parte integrante de la competencia sociolingüística (Canale & Swain, 1980; Canale, 1983; van Ek, 1986, 1987; Bachman, 1990; Consejo de Europa, 2002) y, por ende, de la competencia comunicativa (Hymes, 1971), es fundamental para poder comunicar eficazmente. Por ello, la capacidad de los aprendientes de entender y utilizar activa, adecuada y autónomamente distintas palabras o grupos de palabras en contexto adquiere una gran importancia, que apunta hacia la necesidad no solo de que se le preste la atención debida en el aula, sino de que se realice previamente una adecuada

selección de las unidades léxicas objeto de enseñanza, a fin de satisfacer las necesidades comunicativas de los aprendientes.

A los varios criterios que se pueden emplear a la hora de acometer la selección léxica con una finalidad pedagógica −frecuencia, rentabilidad, necesidad, facilidad, utilidad− (Alonso, Castrillejo & Orta, 2012), cabe añadir la disponibilidad léxica, pues permite averiguar, de forma rápida y metodológicamente sencilla, qué unidades se activan en el lexicón mental de los informantes ante un estímulo semántico determinado y en qué orden se presentan. Con base en la información obtenida, se pueden evaluar los conocimientos de los aprendientes, detectar posibles errores, carencias o imprecisiones, realizar ajustes en la transmisión de los contenidos léxicos, con miras a su revisión, refuerzo o ampliación, y, en última instancia, medir la calidad de la enseñanza impartida.

Ahora bien, como profesores de lenguas extranjeras debemos ser conscientes de que las palabras no son meras unidades morfológicas vacías, sino que se revisten de significado y que este a menudo tiene implicaciones culturales. De ahí que muchos especialistas (Byram, 1989, 1991, 1992; Kramsch, 1998; López García, 2000; Zarate, 1986, 2003) hayan destacado la importancia de la competencia sociocultural (van Ek, 1986) en el seno de la competencia comunicativa. Por consiguiente, nuestro cometido docente no es solamente transmitir unidades léxicas, sino "capacitar a quienes aprenden la lengua a desenvolverse dentro de un sistema sociocultural" (Estévez Coto, 2006, p. 4) determinado, con miras a que los aprendientes adquieran una visión global y unificada de la lengua y la cultura, pues se trata de realidades interrelacionadas. Tal y como apunta Guillén Díaz (2002), la lengua es producto y condición de la cultura y forma parte de ella.

Si enseñar el contexto sociocultural en el que se encuadra cualquier lengua meta es una tarea titánica, por su amplitud y mutabilidad, en el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE) se vuelve aún más complicado debido a la diversidad de referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales, habilidades y actitudes interculturales (Instituto Cervantes, 2007) que caracteriza a una lengua plurinacional y pluricéntrica como esta.

Considerando, entonces, la necesidad de contextualizar y acotar un escenario tan amplio, en este trabajo se presenta un estudio exploratorio en el que se ha recurrido a la disponibilidad léxica como indicador del grado de conocimiento de un grupo de estudiantes universitarios de ELE de distintos niveles (n=40) en relación con el centro temático "Cultura Española Contemporánea" (CECON), que es también el nombre de la asignatura en cuyo contexto se aplicaron las encuestas y, consecuentemente, se extrajo la información.

Con el doble objetivo de, por un lado, recoger y analizar el léxico disponible de los encuestados, en términos cuantitativos y cualitativos, en función de las distintas variables independientes consideradas, y, por el otro, de evaluar su conocimiento, mediante la comparación del listado de unidades léxicas más disponibles con el programa de la asignatura y con el inventario de "Referentes culturales" del *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2007), partimos de la hipótesis general de que el nivel de convergencia sería alto y la presencia de estereotipos culturales, baja. Hemos relacionado el posible cumplimiento de esta hipótesis con la consecución de los objetivos propuestos y, por lo tanto, con la pertinencia y eficacia de la propuesta didáctica y de la acción docente llevada

a cabo en el ámbito de la impartición de la asignatura "Cultura Espanhola Contemporânea". Por el contrario, el no cumplimiento de la hipótesis general pondrá de manifiesto la existencia de deficiencias o lagunas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos socioculturales de la unidad curricular, un problema que habrá que resolver mediante el reajuste de estrategias y procedimientos, con vistas a la optimización de la intervención didáctica.

2. Marco teórico

2.1. La dimensión cultural del léxico en la enseñanza de lenguas extranjeras

Partiendo del presupuesto de que lengua y cultura no constituyen compartimentos estancos, sino que se entrecruzan con frecuencia, especialmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras, son varios los autores que defienden la idea de que, de entre los distintos elementos que conforman la lengua, aquel que establece una mayor relación de complementariedad con la cultura es el léxico:

> Las palabras, en tanto que receptáculos preconstruidos, … son lugares de penetración privilegiados para ciertos contenidos de cultura que se depositan allí y terminan por adherirse y, de este modo, agregan otra dimensión a la dimensión semántica ordinaria de los signos. (Galisson 1991, p. 119, citado por Fernández Montoro, 2014, p. 17)

Para reforzar su teoría, Galisson creó el compuesto "lexicultura". Así, mediante la unión de ambos lexemas en un solo vocablo, además de poner de manifiesto el estrecho vínculo que existe entre estos dos componentes de la competencia comunicativa, preconiza la conveniencia de no separarlos artificialmente, puesto que, desde su punto de vista, la principal vía de acceso a la cultura compartida es el léxico. Este lingüista destaca, por lo tanto, la dimensión cultural y pragmática del vocabulario y apuesta por su consideración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

En el contexto específico de la enseñanza de ELE, son varios los trabajos de investigación que han puesto el foco en la indagación genérica de las relaciones entre lengua y cultura (López García, 2000; di Franco, 2006; La Paz Barbarich, 2016) o en el estudio focalizado de los límites y la confluencia del léxico con la cultura (Romero Gualda, 1991, 1996; López García & Morales Cabezas, 2013; Fernández Montoro, 2014, 2015).

2.2. Disponibilidad léxica y enseñanza del Español como Lengua Extranjera

La disponibilidad léxica, que nació vinculada a la enseñanza de segundas lenguas (Gougenheim et al., 1956), pronto se extrapoló a otros dominios filológicos, como la etnolingüística, la psicolingüística, la dialectología, la neurolingüística o la terminología, gracias al elevado potencial de su metodología, que ha demostrado ser fácilmente aplicable a otros dominios y replicable en otros contextos. Sin embargo, pese a la

diversidad de sus fines de investigación, es un hecho incuestionable que la enseñanza de lenguas es el área en la que más se han desarrollado los estudios sobre el léxico disponible, siendo el español el idioma que más se ha robustecido en este campo, tanto en términos de didáctica de lengua materna como extranjera.

En el escenario hispánico, las primeras investigaciones datan de los años 70 del siglo pasado y desde entonces "han proliferado considerablemente a uno y otro lado del Atlántico" (Trigo & González, 2012, p. 28). La mayoría de los trabajos que toman como informantes a nativos de lengua española se articulan en torno al *Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica*, impulsado por Humberto López Morales, con el propósito de elaborar diccionarios de léxico disponible de distintas zonas del mundo hispánico que posteriormente se puedan cotejar.

Por otra parte, en lo que llevamos de siglo, hemos venido asistiendo a un crecimiento exponencial de investigaciones cuyos informantes son estudiantes de ELE, desde que Alberto Carcedo publicara en el año 2000 los resultados de los estudios pioneros en esta área. Aunque, de forma paralela a la multiplicación de trabajos (académicos y científicos), se han diversificado tanto los objetivos de investigación como las aplicaciones, la mayoría de los estudios conducidos en el terreno de ELE siguen las orientaciones metodológicas del *Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica*, lo que les otorga una considerable homogenización que facilita la comparación de resultados, ya sea con fines lingüísticos, etnográficos o culturales.

La proliferación de investigaciones de alcance heterogéneo aplicadas a aprendientes de ELE ha sido de tal magnitud en los últimos 25 años que no es siquiera viable proponer una selección bibliográfica representativa en este artículo. Resulta, en ese sentido, extremadamente útil para cualquier investigador que manifieste interés en esta área científica la consulta del artículo de Matías Hidalgo Gallardo (2017) en el que presenta una revisión bibliográfica muy completa −hasta la fecha de publicación− de trabajos que abordan la disponibilidad léxica en ELE, tanto en el país de origen de los estudiantes como en contextos de inmersión.

Para una idea aproximada de lo mucho que se ha desarrollado este ámbito de investigación desde entonces, presentamos a continuación la relación de trabajos recogidos en *Dialnet* (la mayor base de datos bibliográfica *online* de artículos científicos escritos en español, mantenida por la Universidad de La Rioja), a partir de una averiguación de documentos que respondan al sintagma *disponibilidad léxica* en el rango de años comprendido entre 2018 y 2025. A fecha de hoy la búsqueda[1] arroja un resultado de 341 documentos, que se distribuyen como se muestra en la Tabla 1:

[1] Búsqueda realizada el día 15 de enero de 2026.

Tabla 1. Distribución de las investigaciones sobre disponibilidad léxica (Dialnet)

Tipo de documento	Número de documentos
Artículo de revista	235
Capítulo de libro	65
Tesis	30
Libro[a]	11

[a] En el tipo de documento "Libro" se contemplan los volúmenes completos, sin disgregar sus capítulos en la categoría correspondiente.

Entre las múltiples aplicaciones de la disponibilidad léxica en el escenario de la didáctica de ELE, cobra cada vez más fuerza la utilización de los resultados de las investigaciones para llevar a cabo una adecuada planificación, secuenciación y presentación del vocabulario que se debe enseñar a los estudiantes en los distintos niveles de aprendizaje establecidos en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Bartol Hernández, 2010; Calero Fernández & Chen, 2022; Hidalgo Gallardo & Rufat Sánchez, 2022; Paredes García, 2015; Sánchez-Saus Laserna, 2022; Santos Díaz, 2017), lo que repercute directamente en la utilidad de su empleo para la elaboración de manuales y otros materiales didácticos provechosos (Hidalgo Gallardo, 2019; Palapanidi, 2012; Paredes García, 2015; Rubio Lastra, 2019, 2024).

Así, tal como apunta Nalesso (2024), en la fase de selección la disponibilidad léxica es un recurso muy valioso para diagnosticar el vocabulario que conocen los aprendientes, en términos de cantidad y de calidad, así como el grado de asociación cognitiva operada en su lexicón mental. Por su parte, también se pueden evaluar los conocimientos léxicos de los estudiantes a través de la administración de este tipo de pruebas psicolingüísticas y, posteriormente, en función de los resultados, en la fase de reflexión docente, la disponibilidad léxica puede propiciar, asimismo, la (re)evaluación y (re)ajuste de los programas curriculares y de los materiales de trabajo utilizados. Esto, en última instancia, permitirá −siempre y cuando se complementen los resultados recabados con los obtenidos a partir de la consulta de corpus de nativos y de aprendices)−, detectar el grado de adecuación o inadecuación existente entre los contenidos transmitidos en el aula y el uso real del español como lengua extranjera.

En ese sentido, son varias las investigaciones que en los últimos años han recurrido al *Plan curricular del Instituto Cervantes* −en concreto, al inventario de "Nociones específicas" − con el objeto de comparar los resultados de sus estudios con lo dispuesto en este documento de referencia que uniformiza los objetivos y contenidos de los programas de enseñanza del Instituto Cervantes y, *grosso modo*, sirve de orientación para la práctica lectiva en ELE. Destacan en este contexto, entre otros trabajos, los de Santos Díaz (2017), Sánchez-Saus Laserna (2022), Calero Fernández y Chen (2022), Hidalgo Gallardo y Rufat Sánchez (2022), Rubio Lastra (2024) y Nalesso (2024), ya referenciados.

2.3. Disponibilidad léxica como herramienta de evaluación de conocimientos sobre cultura hispánica

Como reflejo de la estrecha relación existente entre la etnolingüística, la sociolingüística y la disponibilidad léxica, en el marco de la enseñanza-aprendizaje de ELE son también cada vez más frecuentes los estudios que, apoyándose en la metodología de esta disciplina léxico-estadística, persiguen obtener información de carácter sociocultural del vocabulario movilizado por los estudiantes.

Considerando la amplitud semántica del concepto "cultura" y sus múltiples implicaciones, estas investigaciones presentan una comprensible diversidad. Así, a modo de ejemplo, mientras Herreros Marcilla (2015) realiza una prospección de los centros de carácter cultural incluidos en los estudios de disponibilidad léxica y propone uno nuevo (España), Palapanidi y Agustín Llach (2018) analizan las diferencias culturales en el vocabulario activado por aprendices griegos de ELE y estudiantes nativos. Por su parte, Rodríguez Menduiña (2006), Gamazo Carretero (2014) o Sifrar Kalan (2020) estudian la incidencia de las representaciones y estereotipos sobre España o los españoles en el léxico disponible de informantes estadounidenses, portugueses y eslovenos, respectivamente. En una línea convergente, con el propósito de rastrear la huella de los estereotipos de género en el vocabulario movilizado por aprendientes de ELE −mayoritariamente lusohablantes− de nivel avanzado, Fernández dos Santos (2025) analiza los centros de interés "Mujer" y "Hombre". En el marco de las investigaciones recientes que exploran la influencia del entorno sociocultural en la movilización de vocabulario, especial destaque merecen también los trabajos de Fernández dos Santos y Barros Lorenzo (2022), Delgado-Olmos, Tellez-Perez y Ugueto Colina (2023), Fernández dos Santos (2024) y Santos Díaz, Trigo Ibáñez y Escudero Sánchez (2025), que, partiendo del presupuesto consuetudinario de que el léxico es uno de los subsistemas de la lengua más tendentes a la variación por factores contextuales, indagan acerca del impacto de la pandemia de COVID-19 en los procesos de organización mental, recuperación y uso de unidades léxicas. En suma, el incremento reciente de la relación de trabajos de disponibilidad léxica en los que se conjugan las perspectivas lingüística y sociocultural del español atestigua tanto el potencial como la vitalidad de este enfoque cruzado.

2.4. El inventario de "Referentes culturales" del *Plan curricular del Instituto Cervantes*

El *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2007) es un documento rector fundamental para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación del español como lengua extranjera. Elaborado por el Instituto Cervantes y alineado con los descriptores del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2002), el *PCIC* define de manera sistemática los contenidos, competencias y objetivos que deben alcanzarse en cada uno de los niveles de aprendizaje de la lengua (del A1 al C2). Esta propuesta curricular organiza el conocimiento lingüístico y cultural en diversos inventarios, que abarcan desde la gramática y el léxico hasta los aspectos socioculturales e interculturales del mundo hispano, contribuyendo así a una formación integral del aprendiz y a la armonización de los programas de español en el ámbito internacional.

El componente cultural del *PCIC* se organiza en tres apartados: "Referentes culturales", "Saberes y comportamientos socioculturales" y "Habilidades y actitudes interculturales". El primero de ellos trata de condensar la cultura compartida por la comunidad hispanohablante con el objetivo de ofrecer al profesorado un mapa de referencias culturales potencialmente útiles en el aula, sin convertirlas en un temario cerrado u obligatorio.

En ese sentido, el inventario de "Referentes culturales" incluye tanto contenidos factuales (datos históricos, geográficos, artísticos) como elementos del imaginario colectivo (valores, creencias, mitos, símbolos y figuras legendarias) que se consideran relevantes para comprender el funcionamiento de las sociedades hispánicas. La formulación progresiva de los ítems del apartado es deliberadamente general con miras a englobar tanto a España como a Hispanoamérica, evitando limitarse a una sola variedad cultural.

En el dominio de los estudios sobre léxico disponible, son muchos los autores que hasta la fecha se han servido del *PCIC* como documento de referencia para contrastar los hallazgos de sus investigaciones, tomando por base fundamentalmente el inventario de "Nociones específicas" (Calero Fernández & Chen, 2022; Nalesso, 2024; Paredes García, 2015; Rubio Lastra, 2024; Sánchez-Saus Laserna, 2022; Santos Díaz, 2017). Del mismo modo, se han publicado varios artículos sobre enseñanza-aprendizaje de la cultura en ELE que utilizan la clasificación propuesta en el apartado de "Referentes culturales" del *PCIC* como base para analizar qué información de índole sociocultural aparece o se omite en los manuales elaborados por las editoriales para los distintos niveles (Brodersen, 2021; Simons & Six, 2012; Toledo Vega & García Fernández, 2020). Son aún más numerosos los trabajos de fin de máster y tesis doctorales −publicadas en diferentes países− que abordan esta temática. En cambio, son escasas las investigaciones que relacionan directamente el campo de la disponibilidad léxica con el inventario de "Referentes culturales" del *PCIC* (Palapanidi & Agustín Llach, 2018), pese al gran potencial que, a nuestro juicio, encierra esta óptica interdisciplinaria para la indagación en la activación de unidades léxicas de cariz sociocultural en el lexicón mental de los aprendientes de ELE.

Por consiguiente, mediante la realización de este trabajo pretendemos contribuir a reforzar esta vía de investigación, aplicando para ello pruebas de disponibilidad léxica a un grupo de 40 estudiantes de la unidad curricular de "Cultura Española Contemporánea".

2.5. La asignatura de Cultura Espanhola Contemporânea

Creada en el curso lectivo 2007/2008, la asignatura optativa "Cultura Espanhola Contemporânea", impartida en la Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), forma parte del plan de estudios oficial de los grados en Lenguas Aplicadas y en Lenguas, Literaturas y Culturas. Tiene como objetivo principal ofrecer al alumnado herramientas teóricas y analíticas para comprender de forma crítica la realidad sociopolítica, económica cultural y lingüística de España en los siglos XX y XXI.

A partir del estudio de procesos históricos recientes, transformaciones territoriales, diversidad identitaria, producción simbólica y manifestaciones artísticas y mediáticas

–organizados en tres bloques temáticos[2]–, la unidad curricular propone una aproximación interdisciplinar que relaciona historia, cultura, memoria y construcción de discursos sobre la nación. Desde el punto de vista metodológico, en esta asignatura se combina el trabajo con textos ensayísticos, materiales periodísticos, producciones audiovisuales y obras de creación, fomentando la reflexión autónoma, la argumentación informada y la capacidad del alumnado de establecer conexiones interculturales entre los contextos español y portugués, tanto en el presente como en el pasado reciente.

3. Bases metodológicas

En este apartado se expone de forma sintética la metodología empleada en la fase empírica de la investigación, a saber: la descripción de los informantes, los instrumentos empleados para la recogida de los datos, las hipótesis específicas planteadas y los procedimientos analíticos implementados.

Comenzando por la muestra, como ya se ha indicado, esta está constituida por un grupo de 40 estudiantes de los grados en Lenguas Aplicadas y Lenguas, Literaturas y Culturas ofrecidos por la FLUP que en el curso lectivo 2024–2025 estaban inscritos en la asignatura optativa y transversal de "Cultura Espanhola Contemporânea". A efectos de ordenación de los participantes, se tuvieron en cuenta seis variables sociodemográficas: sexo, edad, nacionalidad, zona de procedencia (en caso de tratarse de informantes portugueses)[3], lengua materna y nivel de competencia lingüística en ELE. Dicha estratificación ha arrojado los resultados observables en la Tabla 2:

Tabla 2. Datos sociodemográficos de la muestra

Variables		**N.º de Informantes**
Sexo	Hombre	8
	Mujer	32
Edad	Menos de 23 años	33
	Más de 23 años	7
Nacionalidad	Portuguesa	27
	Española	1
	Brasileña	3
	Otra	9
Zona de procedencia	Norte	24
	Centro	1
	Sur	1
	Islas	1

[2] "Política", "Economía y Sociedad" y "Manifestaciones artísticas".

[3] Al estar mayoritariamente compuesta por informantes portugueses, nos pareció relevante obtener, de forma complementaria, información sobre su zona de procedencia (norte, centro o sur), con el propósito de indagar acerca de la posible influencia de esta variable en la activación de referentes culturales llevada a cabo, considerando fundamentalmente los estrechos vínculos históricos y culturales que existen entre la zona norte de Portugal y Galicia. No obstante, debido a las limitaciones de espacio del presente artículo, el análisis de esta variable se reserva para una investigación futura.

Lengua materna	Portugués	32
	Español	5
	Otra	3
Nivel de ELE	A1-A2	16
	B1-B2	12
	C1-C2/Nativo	12

En términos de caracterización, se observa que la mayoría de nuestros informantes son de sexo femenino (32 frente a 8), tienen menos de 23 años (33 frente a 7), son portugueses y, por lo tanto, nativos de portugués europeo (27) y proceden mayoritariamente de la zona norte de Portugal (24). En lo que respecta a su nivel de competencia lingüística en ELE, la muestra se divide, de forma casi uniforme, entre los niveles A1-A2, B1-B2 y C1-C2, con un ligero predominio del estadio correspondiente a un usuario básico (16).

Cabe precisar que, aunque todas las variables indagadas ofrecen información relevante y serían, por ello, susceptibles de análisis pormenorizados, para la investigación aquí presentada solo se ha tenido en cuenta el nivel de ELE de los participantes, en consonancia con el trabajo de Palapanidi y Agustín Llach (2018), uno de los estudios con cuyos resultados cotejaremos los nuestros en la fase de discusión de este artículo. Otro de los motivos por los cuales hemos optado por seleccionar esta variable es el hecho de ser aquella en la que los informantes se distribuyen de forma más equitativa en los tres subgrupos (A1-A2, B1-B2 y C1-C2) que, a su vez, se pueden relacionar −aunque no de forma directa o alineada[4]− con las tres fases (aproximación, profundización y consolidación) en el que se estructura el inventario de "Referentes culturales) del *PCIC*.

En la fase de recogida de los datos, seguimos las orientaciones metodológicas habitualmente adoptadas en las investigaciones de la disciplina (Bartol Hernández, 2001; Paredes García, 2012). En primer lugar, se administró a los informantes una prueba de disponibilidad léxica en papel, dividida en dos apartados: el primero era un breve cuestionario anónimo en el que debían consignar una serie de datos sociodemográficos y, en el segundo, habilitamos espacio en blanco para que escribieran, en formato lista, el vocabulario evocado a partir del centro de interés propuesto: "Cultura Española Contemporánea". Los participantes cumplimentaron la encuesta en enero de 2025, justo antes de la realización del examen final de la asignatura "Cultura Espanhola Contemporânea", por lo que este instrumento sirvió también como método de evaluación informal de los referentes culturales más consolidados en el lexicón mental del alumnado tras la impartición de los contenidos de la unidad curricular, en el momento en que estos se encontrarían más activos (inmediatamente antes del examen final).

Con base en esta circunstancia y en la existencia de distintos niveles de competencia lingüística en ELE dentro de la muestra, planteamos las hipótesis específicas de la investigación: el promedio general de palabras por informante será superior a 12 pero

[4] En el texto de introducción al inventario de "Referentes culturales" del PCIC se hace hincapié en esta cuestión: "… es importante tener en cuenta que estas fases no tienen una correspondencia sistemática con los niveles de gradación establecidos en la dimensión lingüística del inventario." (Instituto Cervantes, 2007, p. 367)

inferior a 20[5] y el índice de cohesión será superior en los estudiantes posicionados en los niveles iniciales (A1-A2), dado que, a lo largo de su trayectoria académica, han cursado menos asignaturas de lengua y cultura españolas, por lo que se espera que haya una mayor uniformidad en cuanto a los referentes culturales consolidados por este grupo. Cabe recordar, en este punto, que, tal como se ha apuntado en la sección de "Introducción", la hipótesis general de nuestro trabajo parte de la convicción de que el grado de coincidencia del vocabulario movilizado por los informantes con el incluido en el inventario de "Referentes culturales" del *PCIC* será elevado, atendiendo al hecho de que el diseño del programa de la asignatura de "Cultura Espanhola Contemporânea" se basa en dicho documento de referencia.

Después de proceder al vertido de los datos a una plantilla de Excel y de llevar a cabo la necesaria lematización y uniformización del corpus, procesamos los datos en el programa LexPRO, una herramienta de análisis de datos léxicos y de creación de redes complejas desarrollado por la Universidad de Salamanca, en colaboración con la Universidad Miguel Hernández de Elche (Hernández Muñoz et al., 2023; Hernández Muñoz et al., 2025), que permite la extracción de indicadores cuantitativos y cualitativos de gran utilidad para el estudio del léxico disponible, como el promedio de palabras y vocablos (generales y por informante), el índice de cohesión, el de disponibilidad o el listado ordenado de palabras más disponibles por centro de interés.

El último paso metodológico de nuestra investigación consistió en la creación −también con recurso a la herramienta LexPRO− de un grafo (*bigram* dirigido), esto es, de un diagrama que posibilita la representación visual de las relaciones semánticas generadas entre las palabras (*nodos*) a partir del centro de interés propuesto, así como la dirección e intensidad de las conexiones establecidas (*aristas y peso*) en las cadenas de producción que se forman en el lexicón mental de los sujetos de la investigación.

4. Análisis y discusión de resultados

Este apartado se destina a la presentación, análisis y discusión de los principales resultados cuantitativos (total de palabras y de vocablos, promedio por informante e índice de cohesión) y cualitativos (20 palabras más disponibles, con su correspondiente grafo y datos métricos) de la investigación realizada.

En lo concerniente a la discusión, además de comparar nuestros hallazgos con el contenido del inventario de "Referentes culturales" del *PCIC*, los cotejaremos también con dos estudios: en primer lugar, con el de Palapanidi y Agustín Llach (2018), que utilizan la metodología de la disponibilidad léxica para medir las diferencias culturales

[5] Son varios los trabajos sobre léxico disponible en los que se ha puesto de manifiesto que la media aproximada de 20 unidades léxicas por informante es un umbral común para nativos de una lengua, fundamentalmente en tareas específicas, lo que indica una mayor competencia −que se refleja, asimismo, en una mayor diversidad del vocabulario activado− frente a los aprendientes no nativos, cuyo rendimiento léxico aumenta a medida que aumenta su nivel de competencia lingüística en la lengua extranjera. (Palapanidi & Agustín Llach, 2018; Sifrar Kalan, 2012). Al existir tres niveles diferentes de competencia lingüística entre los informantes extranjeros de nuestra muestra (usuarios básicos, independientes y competentes), hemos establecido el umbral mínimo para su producción en 12, un valor que consideramos medio en no nativos.

entre un grupo de nativos de español (n=45) y uno de estudiantes griegos de ELE (n=50), distribuidos en los niveles B1 (22) y C1 (28), en el centro de interés "Celebraciones y fiestas"; en segundo lugar, se establecerá una comparación con el trabajo de Gamazo Carretero (2014), realizado en un contexto semejante al nuestro, con una muestra de 24 universitarios portugueses de ELE (nivel B1), alumnos −a la fecha de recogida de los datos− de la Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, en torno a los centros de interés "España" y "Los españoles". Si bien los objetivos de nuestras investigaciones son distintos (el de Gamazo Carretero perseguía la detección de estereotipos culturales), consideramos que el cotejo de resultados puede ofrecer información relevante, atendiendo a las características compartidas (país, nivel educativo de los informantes y foco en centros de interés de índole sociocultural).

4.1. Resultados cuantitativos

En la Tabla 3 se recogen los datos cuantitativos generales de la investigación realizada:

Tabla 3. Índices cuantitativos generales

Índice	**Centro de interés: CECON**
Total de palabras (*tokens*)	547
Vocablos (*types*)	261
Promedio[6] por informante	13,68
Índice de cohesión	0,05

Analizando globalmente los datos cuantitativos procedentes de la prueba de disponibilidad léxica a la que fue expuesta nuestra muestra, comprobamos que la cantidad de palabras totales (*tokens*) obtenida es de 547, de las cuales 261 corresponden a términos distintos (vocablos o *types*). En cuanto al promedio de palabras por informante, este es de 13,68, lo cual concuerda con la primera de nuestras dos hipótesis específicas, planteadas en el apartado de "Bases metodológicas" de este artículo: dicho promedio es, efectivamente, superior a 12 e inferior a 20, correspondiendo a lo esperable en una muestra en la que predominan los estudiantes extranjeros de ELE con niveles de desempeño que oscilan entre el A1-A2 y el C1-C2. Por último, al dividir el referido promedio de respuestas por el número de vocablos presentados en el centro de interés objeto de análisis −para obtener el índice de cohesión−, concluimos que la escasa coincidencia entre dichas respuestas por parte de los informantes (0,05) indica que estamos ante un campo temático de carácter muy difuso o abierto. Esta amplitud se verifica también en la investigación conducida por Gamazo Carretero (2014), cuyos resultados apuntan a índices de cohesión de entre 0,10 y 0,12. Tal como afirma la autora, la dispersión es una circunstancia habitual cuando son propuestos a los participantes

[6] Nos referimos al promedio de palabras por informante. No se ha tenido en cuenta el promedio de vocablos por tratarse de un índice cuantitativo cuyos resultados no son relevantes para esta investigación.

"temas más genéricos y poco delimitados" (p. 40). En ese sentido, llaman la atención los índices de cohesión del estudio de Palapanidi y Llach (2018) −0,08, en el caso de los estudiantes de B1 y 0,06, en los de C1−, puesto que, partiendo de la indicación de un estímulo semántico de tipo cultural más concreto ("Celebraciones y fiestas"), sería de esperar una mayor cohesión en las respuestas. Por lo que respecta a los promedios por informante, los datos de nuestra investigación (13,68) se aproximan bastante a los de Gamazo Carretero (media de 11,55) y difieren de los de Palapanidi y Llach (7,99 de media), en parte debido al talante más y menos abierto de los centros de interés propuestos a los informantes ("Cultura Española Contemporánea", "España" y "Los españoles" y "Celebraciones y fiestas", respectivamente).

Centrándonos ahora únicamente en la variable "nivel de ELE" de los participantes en nuestro estudio[7], el material producido arroja los resultados cuantitativos que se presentan en la Tabla 4:

Tabla 4. Índices cuantitativos por variable "nivel de ELE"

Centro de interés: CECON				
Nivel de ELE	**Número de palabras (*tokens*)**	**Número de vocablos (*types*)**	**Promedio/ Informante**	**Índice de Cohesión**
A1-A2	139	109	12,6	0,11
B1-B2	182	123	15,17	0,12
C1-C2/ Nativo	172	124	14,33	0,12

Comparando el total de palabras obtenido en cada uno de los subgrupos, constatamos, en términos generales, que el nivel de ELE de los informantes influye en la cantidad de vocabulario movilizado, es decir, a mayor competencia, mayor producción léxica. Se produce, sin embargo, un fenómeno curioso: el número de unidades léxicas evocadas decrece ligeramente entre los participantes de nivel C1-C2, en relación con los de B1-B2, un resultado que ratifica las conclusiones alcanzadas, entre otros autores, por Samper Hernández en su estudio del año 2002:

> … se observa una curva que va en ascenso desde los alumnos iniciales hasta los de nivel avanzado, pero que sufre una caída cuando se llega a los que supuestamente poseen un mayor dominio del español …. [Hay] ciertos ejemplos en los que los estudiantes de grado intermedio superan −aunque nunca ampliamente− a los avanzados. (Samper Hernández, 2002, p. 58)

[7] No se cotejan nuestros resultados con los de Gamazo Carretero (2014) y Palapanidi y Agustín Llach (2018) en cuanto a la variable "nivel de ELE", ya que, en el primer caso, se aplicó la encuesta solo a estudiantes de nivel B1 y, en el segundo caso, a informantes de nivel B1 y C1. Esto es, en ninguno de estos trabajos se incluyó a participantes de nivel usuario básico (A1-A2) en la muestra.

Esta anomalía se refleja también, evidentemente, en el promedio de palabras por informante, pero no repercute en el índice de cohesión, que presenta el mismo valor (0,12) en los niveles B1-B2 y C1-C2/Nativo. Cabe destacar, asimismo, que, contrariamente a lo que sería de esperar, considerando los resultados de estudios previos (Sifrar Kalan, 2012; Caggiula, 2013; Palapanidi & Llach, 2018), en nuestra muestra el índice de dispersión es ligeramente superior entre los informantes de los niveles A1-A2 (0,11) en relación con los otros dos subgrupos de la muestra (hallazgo que refuta la segunda de las hipótesis específicas de nuestro estudio, expuestas, recordemos, en la sección de "Bases metodológicas"). Lo habitual, tal como ponen de manifiesto los trabajos citados, es que la homogeneidad de las respuestas disminuya a medida que aumenta el nivel de competencia lingüística, dado que se supone que los estudiantes de lenguas extranjeras de niveles C1-C2 o los nativos disponen de un repertorio léxico superior, lo que hace menos habitual la existencia de coincidencias.

4.2. Resultados cualitativos

En la Tabla 5 se incluyen los principales resultados cualitativos de nuestra investigación, a saber, la lista de 20 palabras más disponibles para el grupo de 40 informantes en el centro de interés "Cultura Española Contemporánea" (CECON), con la indicación del índice de disponibilidad de cada unidad léxica:

Tabla 5. Listado de las 20 unidades léxicas más disponibles en el centro de interés CECON

Rango	Unidad léxica	Índice de Disponibilidad
1	Franquismo	0,4305
2	Comunidades Autónomas	0,3152
3	(Francisco) Franco	0,2759
4	Movida madrileña	0,2575
5	Guerra Civil (española)	0,2477
6	historia (española)	0,2074
7	II República	0,1829
8	cultura	0,1405
9	dictadura (de Franco)	0,1382
10	Madrid	0,1251
11	España	0,1213
12	monarquía (parlamentaria)	0,1141
13	democracia	0,1057
14	Transición (española)	0,09560194

15	música	0,095324262
16	ciudades autónomas	0,091758001
17	guerra/s	0,087282141
18	cine	0,081505192
19	gobierno	0,075678102
20	arte	0,075125097

El primer dato que sorprende es el hecho de que la mayoría de las palabras activadas por los informantes de la muestra se relaciona con acontecimientos político-sociales −*franquismo*, *Guerra Civil (española)*, *II República*, *dictadura (de Franco) monarquía (parlamentaria)*, *democracia o transición (española)*)− y con una de las personalidades políticas que marcó la historia de España en el siglo XX: Francisco Franco. La posición de dichas palabras en la lista de las 20 más disponibles, aunque no siempre corresponde fielmente al orden cronológico de sucesión de los referidos acontecimientos históricos, evidencia que los estudiantes ya poseen un "conocimiento factual" sobre el "patrimonio histórico y cultural, tal como queda reflejado en los personajes y acontecimientos más representativos", lo que les permite −considerando lo expuesto en la introducción del apartado de "Referentes culturales" del *PCIC*−, "en última instancia, comprender cómo se configura la identidad histórica y cultural de la comunidad a la que accede a través del aprendizaje de la lengua." (Instituto Cervantes, 2007, p. 366).

Complementariamente, el contenido de la Tabla 5 permite colegir que los principales objetivos, resultados de aprendizaje y competencias de la unidad curricular "Cultura Espanhola Contemporânea" −la identificación de los principales acontecimientos políticos, económicos y sociales que caracterizan a la España del siglo XX, siguiendo una secuencia cronológica, así como el reconocimiento de las principales figuras políticas que marcaron la historia de España a lo largo de ese siglo− han sido alcanzados por los estudiantes. En ese sentido, el hecho de que el centro de interés propuesto coincida con el nombre de la asignatura cursada por los informantes no minimiza la relevancia de los resultados obtenidos, ya que la disponibilidad de una palabra también viene determinada por el grado de familiaridad de los sujetos de la investigación con las unidades léxicas, además de por otras variables cognitivas, como la edad de adquisición, la facilidad con la que las palabras evocan una determinada imagen, la tipicidad, la frecuencia y su longitud. En ese orden de ideas, tal como afirman Hernández Muñoz, Izura y Ellis (2006), un concepto nos resulta más o menos familiar dependiendo de la frecuencia con la que nos exponemos a él o pensamos en él. El contexto de aprendizaje, en el caso de nuestro estudio, puede haber favorecido, por consiguiente, un mayor contacto con las palabras que fueron "named more rapidly than less familiar ones" (Hernández Muñoz et al., 2006, p. 732).

Con miras a robustecer la interpretación de los resultados cualitativos, se presenta en la Figura 1 un grafo (*bigram* dirigido) que ofrece una representación visual de las relaciones entre los vocablos más disponibles en términos de fuerza y direccionalidad.

Para su construcción, se estableció un umbral de aparición del 5% y se descartaron las aristas cuyo peso fuese igual o inferior a 1. Adicionalmente, a fin de profundizar en el análisis, en la Figura 2 se pueden consultar los datos métricos de los nodos del gráfico:

Figura 1. Grafo (*bigram* dirigido) del centro de interés CECON

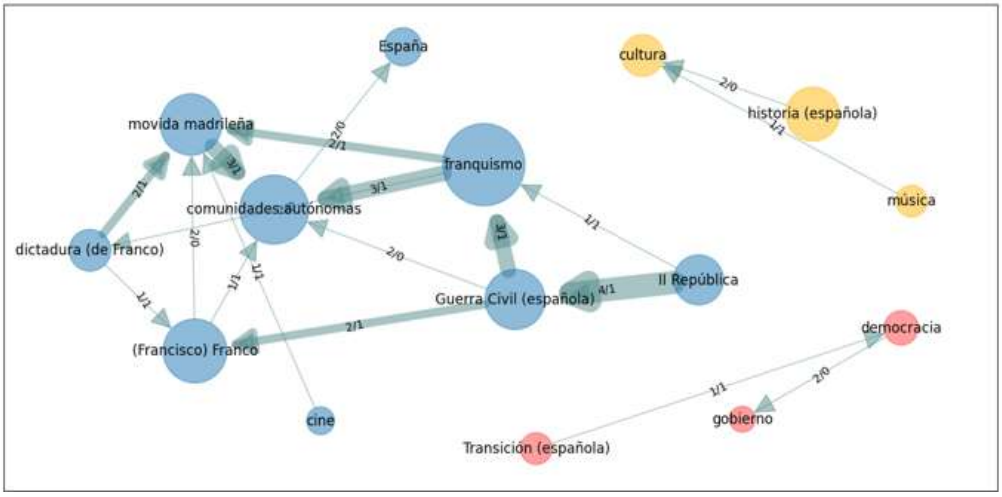

Figura 2. Datos métricos de los nodos del grafo para el centro de interés CECON

Nodo	Grado de entrada	Grado de salida	Longitud del camino de salida	Longitud del camino de entrada
movida madrileña	5	4	1,50	1,29
franquismo	4	5	1,38	1,43
comunidades autónomas	4	4	1,50	1,43
Guerra civil (española)	3	4	1,62	1,71
dictadura (de Franco)	3	2	2,00	1,57
(Francisco) Franco	3	4	1,50	1,71
II República	2	2	2,00	2,00
España	1	0	-	2,25
cine	1	1	2,38	2,14
cultura	2	1	1,00	1,00
música	1	1	1,00	1,50
historia (española)	0	1	1,50	-
democracia	1	2	1,00	1,00
Transición (española)	1	1	1,50	1,00
gobierno	1	0	-	1,50

Observando el grafo, verificamos que el centro de la red está constituido por el nodo *Franquismo*, que establece relaciones directas con *Movida madrileña* y *Comunidades Autónomas*. Las aristas ponen de manifiesto que las relaciones más fuertes se establecen entre los siguientes pares de conceptos: *II República* y *Guerra Civil*; *Guerra Civil* y

Franquismo; *Movida madrileña* y *Comunidades Autónomas*. En términos de direccionalidad, la conexión más destacada tiene lugar entre *II República* y *Guerra Civil*, dado que los informantes activan ambos periodos históricos en este orden en cuatro ocasiones, mientras que la relación inversa (*Guerra Civil*, *II República*) solo se manifiesta una vez. Estas asociaciones evidencian que, en general, los informantes saben situar correctamente en una línea cronológica las principales etapas de la historia de España en el siglo XX.

Para concluir el análisis del *bigram* dirigido, es importante mencionar las dos agrupaciones (*clusters*) −independientes de la red central− visibles a la derecha, tanto en la parte superior como en la inferior. La agrupación de arriba está formada por el hiperónimo *cultura* y los hipónimos *historia* y *música* y la de abajo, por referentes políticos relacionados entre sí, pero alejados de la red conformada en torno al nodo *Franquismo*: se trata de los conceptos *Transición*, *democracia* y *gobierno*.

A este propósito, como ya hemos apuntado, el apartado de "Referentes culturales" del *PCIC* se estructura a partir de un enfoque modular concebido para organizar los contenidos en unidades temáticas articuladas, que favorecen una progresión coherente en lo que respecta al desarrollo de la competencia cultural. Desde esa perspectiva, el material se presenta en tres fases o estadios −aproximación, profundización y consolidación−, en función del mayor o menor grado de universalidad y el mayor o menor grado de accesibilidad de los referentes. La conjugación de estos dos criterios posibilita la gradación de algunos contenidos de los apartados 2 y 3 del inventario −"Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente" y "Productos y creaciones culturales"− (Instituto Cervantes, 2007).

Así, al examinar la lista de las 20 palabras más disponibles en el centro de interés propuesto, constatamos que los informantes activaron fundamentalmente "Hitos de la Historia de los países hispanos en los siglos XX y XXI", lo que los situaría en la fase de profundización. Esta ubicación intermedia tiene sentido, atendiendo al hecho de que el alumnado ha adquirido estos conocimientos en el ámbito de una asignatura en la que se enseñan específicamente contenidos socioculturales y no a través de las unidades curriculares de ELE, en las que la transmisión de información cultural es secundaria y, muchas veces, anecdótica.

Aparte de referentes políticos, los informantes de nuestro estudio han evocado en los primeros 20 puestos manifestaciones culturales genéricas (*música*, *cine*, *arte*, *cultura*) y un movimiento contracultural específico −*movida madrileña*−, directamente relacionado con el fin del Franquismo y el comienzo de la Transición democrática. Asimismo, cabe destacar la movilización de dos referentes vinculados con la división político-administrativa de España (*Comunidades Autónomas* y *ciudades autónomas*), cuya riqueza cultural fue abordada a fondo durante las clases de la asignatura, y dos topónimos (*España* y *Madrid*), que no se alejan de la perspectiva histórica del siglo XX que, claramente, privilegian en sus respuestas.

Al analizar la lista completa de los 261 vocablos recogidos en esta investigación, se observa que el grado de concreción de las respuestas aumenta a medida que la producción léxica se aleja de las primeras 20 palabras registradas. Entre dichos vocablos se encuentran, por ejemplo, grandes nombres de la cultura española (*Picasso*, *Dalí*, *Gaudí*,

Miró, *Lorca*, *Cervantes*, *Rosalía de Castro*) o indirectamente vinculados a la expresión cultural española del siglo XX (*Dora Maar)*, obras emblemáticas del cine (*Mar adentro* y *El laberinto del fauno*), la pintura (*el Guernica*) y la literatura (*Don Quijote de la Mancha*); referentes gastronómicos (*fabada*, *gazpacho*, *bocadillos*, *calamares*, *pinchos*, *pan con tomate*, *turrón*, *ensaimada*, *paparajote*, *vino*, *sidra*); tradiciones (*castells*, *cultura de bares*, *mitología vasca*); fiestas (*Día de la Hispanidad* y *Día de Sant Jordi*); festivales (*Primavera Sound Barcelona*); monumentos religiosos (*catedrales*, *basílica*, *iglesias*), bailes típicos (*chotis* y *sevillanas*); galardones (*Premios Príncipe de Asturias*); tribus urbanas de los años 80 (*punk* y *new wave*); deportes (*fútbol*, *Real Madrid* y *pelota vasca*); moda (*Zara*); organizaciones terroristas (*ETA*); diversidad lingüística (*euskera*, *lengua española* y *variantes del español*); e incluso expresiones idiomáticas asociadas a la Movida madrileña (*Madrid me mata* y *Madrid nunca duerme*).

Esta diversidad léxica entronca con el carácter ecléctico tanto del propio término "cultura" como del programa de la unidad curricular y ratifica la consecución, por parte del alumnado, de los objetivos delineados por el profesorado para esta asignatura.

Es importante señalar, asimismo, que estos resultados cualitativos ponen de manifiesto que las palabras evocadas por los estudiantes, contrariamente a lo que se podría esperar, evidencian un alejamiento de la visión estereotipada de la cultura española y, en ese sentido, nuestros hallazgos se oponen totalmente a los de Gamazo Carretero (2014), que identifica sobre todo tópicos culturales en su investigación. De hecho, si nos restringimos a los 20 primeros puestos, las únicas palabras coincidente entre sus listados y el nuestro son *Madrid* y *cultura* y ninguna de ellas corresponde a estereotipos. Si bien es de recibo reconocer que en nuestro repertorio completo de unidades léxicas disponibles se registra también la presencia de algún que otro tópico cultural, como *paella*, *tapas*, *flamenco* o *toros*, su aparición es puntual, lo que refuerza la tendencia general hacia una superación de visiones simplificadas de la cultura española contemporánea en nuestro grupo de informantes.

Por último, estableciendo un puente entre nuestro estudio y el de Palapanidi y Agustín Llach (2018) en cuanto a los resultados cualitativos obtenidos, como ya se ha señalado, las únicas celebraciones evocadas por los participantes de nuestra investigación son *Día de la Hispanidad* (rango 190) y *Día de Sant Jordi* (rango 195), dos festividades que no coinciden con ninguna de las movilizadas por los aprendices griegos de ELE en su listado de 20 palabras más disponibles, del que sí forman parte, en cambio, *Navidad*, *Semana Santa* y *San Fermín*, entre otras.

Por otra parte, la producción léxica de nuestra muestra en función de la variable "nivel de ELE" arroja los resultados cualitativos que se muestran en la Tabla 6:

Tabla 6. Listado de las 20 unidades léxicas más disponibles en el centro de interés CECON por variable "nivel de ELE"

Rango	Nivel de ELE		
	A1-A2	**B1-B2**	**C1-C2/Nativo**
1	Franquismo	(Francisco) Franco	Comunidades Autónomas
2	historia (española)	II República	(Francisco) Franco
3	Comunidades Autónomas	Franquismo	Franquismo
4	Movida madrileña	Guerra Civil (española)	Guerra Civil (española)
5	Guerra Civil (española)	Movida madrileña	Movida madrileña
6	cultura	dictadura (de Franco)	España
7	ciudades autónomas	Comunidades Autónomas	democracia
8	(Francisco) Franco	Madrid	cultura
9	dictadura (de Franco)	música	turismo
10	guerra/s	Zamora	II República
11	rey/es	monarquía (parlamentaria)	gastronomía
12	II República	España	(el) Guernica
13	democracia	arte	Transición (española)
14	monarquía (parlamentaria)	cine	gobierno
15	Madrid	(Manuel) Azaña	Constitución
16	gobierno	Constitución	paella
17	república	toros	(Pablo) Picasso
18	autonomía	paella	Iglesia
19	Cataluña	Transición (española)	monumentos
20	flamenco	(el) Guernica	Caudillo (de España)

Examinando sucintamente los tres repertorios léxicos, constatamos, en primer lugar, que, tal como se puntualiza en el *PCIC*, el grado de familiaridad con las referencias culturales hispánicas no depende, necesariamente, del nivel de competencia lingüística de los informantes. Una prueba de ello es que las unidades *franquismo*, *Comunidades Autónomas*, *Movida madrileña*, *Guerra Civil (española)* o *(Francisco) Franco* son activadas por los estudiantes de los tres subgrupos de la muestra (A1-A2, B1-B2 y C1-C2/Nativo) y, además, se sitúan en los diez primeros puestos en las listas de disponibilidad léxica correspondientes. Del mismo modo, otros vocablos son compartidos únicamente por los alumnos del nivel inicial y los de nivel intermedio −como *dictadura (de Franco)* −; por los de nivel inicial y avanzado −*cultura*−; o por los de nivel intermedio

y avanzado −por ejemplo, *(el) Guernica* o *paella*−, sin que esto implique que se trate de vocablos más o menos complejos desde el punto de vista estrictamente lingüístico. Así pues, lo que parece primar en la activación efectuada por nuestros informantes, independientemente de su grado de competencia lingüística, es el criterio de universalidad frente al de accesibilidad (Instituto Cervantes, 2007).

Asimismo, llama la atención que los pocos estereotipos culturales que forman parte de las tres series de 20 vocablos más disponibles hayan sido activados antes en los listados por los informantes de nivel C1-C2/Nativo (*paella*, rango 16) y de nivel B1-B2 (*toros*, *paella*, rangos 17 y 18, respectivamente) que por los de nivel A1-A2 (*flamenco*, rango 20), lo que pone de manifiesto que, en efecto, el estímulo semántico propuesto ("Cultura Española Contemporánea") es un centro de interés "de carácter abstracto …, con límites difusos y diversos enfoques culturales, que ofrece extensas posibilidades a los participantes … sin limitarlos." (Palapanidi, 2024, p. 102).

Para concluir, nos parece pertinente hacer referencia a la ambigüedad que en ocasiones provocan los vocablos movilizados por los participantes de este tipo de estudios. Es el caso, por ejemplo, del vocablo *Zamora*, movilizado por nuestros informantes de nivel B1-B2, pues, aunque en un primer momento nos conduce a pensar que se trata de un topónimo referido a la ciudad castellanoleonesa, en realidad creemos que es un antropónimo −Niceto Alcalá Zamora[8]− frecuentemente evocado en las clases de la asignatura, al haber ocupado entre 1931 y 1936 el cargo de presidente de la II República española.

5. Conclusiones

Los resultados de este estudio confirman el potencial de la disponibilidad léxica como herramienta para evaluar el grado de conocimiento que el alumnado universitario de ELE encuestado posee sobre la cultura española contemporánea, en estrecha relación con los contenidos trabajados en la asignatura homónima y con el inventario de "Referentes culturales" del *PCIC*. La producción léxica obtenida en torno al centro de interés "Cultura Española Contemporánea" pone de manifiesto que los informantes manejan un repertorio amplio y relativamente estructurado de unidades léxicas vinculadas con el ámbito histórico-político del contexto español del siglo XX, lo que indica la consecución de uno de los principales objetivos formativos propuestos para la unidad curricular.

Desde el punto de vista cuantitativo, el promedio de palabras por informante (13,68) se sitúa en la horquilla esperada para aprendientes de ELE de niveles A1-C2 y el índice de cohesión (0,05) evidencia la naturaleza abierta y difusa del centro de interés seleccionado, lo que concuerda con investigaciones previas (Gamazo Carretero, 2014; Palapanidi & Llach, 2018). La distribución de los datos en función del nivel de competencia muestra, además, que el aumento de la disponibilidad léxica no es estrictamente lineal, lo que refuerza la necesidad de considerar conjuntamente variables

[8] En Portugal, a diferencia de lo que sucede generalmente en España, el apellido principal es el segundo (paterno), que sirve, consecuentemente para identificar a las personas cuando no se concreta su nombre completo mediante el uso de los dos apellidos.

lingüísticas, cognitivas y formativas, así como los criterios de ordenación de los contenidos del inventario de "Referentes culturales" en el *PCIC* (que, como ya se ha apuntado, no necesariamente coinciden con los niveles de dominio lingüístico), a la hora de interpretar los resultados.

En el plano cualitativo, la centralidad de referentes como *Franquismo*, *Guerra Civil (española)*, *II República* o *Movida madrileña* revela que el alumnado ha interiorizado hitos y figuras clave para la comprensión de la España del siglo XX y comienzos del XXI, alineándose, por consiguiente, con la fase de profundización del inventario de "Referentes culturales" del *PCIC*. La presencia, aunque limitada, de vocablos relativos a productos y manifestaciones culturales (cine, música, arte, gastronomía, festividades, obras y creadores canónicos) confirma, asimismo, la eficacia de una propuesta didáctica que combina la dimensión histórica con la simbólica y la identitaria.

Un hallazgo especialmente relevante es la escasa activación de estereotipos culturales tradicionales asociados a España, en contraste con lo observado en otros trabajos de disponibilidad léxica con informantes de perfil similar (Gamazo Carretero, 2014). Esta tendencia sugiere que una programación explícitamente orientada a la problematización de los tópicos y a la contextualización histórico-discursiva de los referentes contribuye a la construcción de miradas más matizadas y críticas sobre la cultura hispánica.

En conjunto, el cruce entre disponibilidad léxica y "Referentes culturales" del *PCIC* se revela como una vía fértil para valorar la adecuación de los programas de cultura en ELE y para retroalimentar la planificación curricular y el diseño de materiales. Futuras investigaciones podrían ampliar la muestra, incorporar contextos universitarios de otras regiones y comparar distintos centros de interés, así como explorar con mayor detalle el impacto de variables como la nacionalidad, la zona geográfica, el recorrido formativo previo o la exposición a productos culturales específicos del alumnado.

Contribución de los/as autores/as (CrediT, *Contributor roles taxonomy*). Autor/a 1: conceptualización; curación de datos; investigación; metodología; administración del proyecto; validación; supervisión, redacción (borrador original). Autor/a 2: análisis formal; visualización; redacción (revisión y edición).

Financiación: Este trabajo se ha realizado en el ámbito de las actividades del grupo "Literatura e Diálogos Interculturais" del CITCEM (Centro de Investigação Transdisciplinar "Cultura, Espaço e Memória") y del CLUP (Centro de Linguística da Universidade do Porto) y está financiado por fondos nacionales a través de la FCT −Fundação para a Ciência e a Tecnologia−, en el ámbito de los proyectos UIDB/04059/2025 y UID/00022/2025, respectivamente.
DOI institucional del CITCEM: https://sciproj.ptcris.pt/176985UID
DOI institucional del CLUP: https://sciproj.ptcris.pt/176848UID

Puesta a disposición de los datos:
Los datos en los que se basa este estudio están disponibles bajo solicitud al autor correspondiente.

Referências

Alonso, E., Castrillejo, V. A., & Orta, A. (2012). *Soy profesor/a. Aprender a enseñar* (Vol. 2). Edelsa.

Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.

Bartol Hernández, J. A. (2001). Reflexiones sobre la disponibilidad léxica. En J. A. Bartol, M. C. Fernández, S. Crespo, C. Pensado, E. J. Prieto & M. N. Sánchez (Coords.), *Nuevas aportaciones al estudio de la lengua española: investigaciones filológicas* (pp. 221–235). Luso-Española Ediciones.

Bartol Hernández, J. A. (2010). Disponibilidad léxica y selección de vocabulario. In R. M. Castañer Martín & V. Lagüens Gracia (Coords.), *De moneda nunca usada. Estudios dedicados a José M.ª Enguita Utrilla* (pp. 85–107). Institución Fernando el Católico (C.S.I.C).

Brodersen, L. (2021). Los contenidos socioculturales de Argentina en manuales de ELE locales. *(En)clave Comahue. Revista Patagónica de Estudios Sociales*, *27*(1), 144–171. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9802766

Byram, M. (1989). *Cultural studies in foreign language education*. Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781800418080

Byram, M. (1991). Teaching culture and language: towards an integrated model. En D. Buttjes & M. Byram (Eds.), *Mediating languages and cultures: towards an intercultural theory of foreign languages education* (pp. 17–30). Multilingual Matters. https://doi.org/10.2307/jj.33169484.6

Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Hatier.

Caggiula, S. (2013). *El español como lengua extranjera: un estudio de disponibilidad léxica y su aplicación a la enseñanza*. Lulu Press.

Calero Fernández, M. Á., & Chen, L. (2022). Disponibilidad léxica y planificación de la enseñanza del vocabulario en estudiantes de ELE sinohablantes. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, *35*(3), 135–166. https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.135

Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. En J. C. Richard & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication* (pp. 2–14). Longman.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, *1*(1), 1–47. https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1

Carcedo González, A. (2000). *Disponibilidad léxica en español como lengua extranjera: el caso del finlandés (estudio de nivel preuniversitario y cotejo con tres fases de adquisición)*. Publicaciones del Departamento de Lengua Española de la Universidad de Turku.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Secretaría Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España y Grupo Anaya S.A. (obra original publicada en 2001)

Delgado-Olmos, A., Tellez-Perez, C., & Ugueto Colina, M. (2023). El léxico de la pandemia: un estudio de disponibilidad léxica con estudiantes de la Universidad de Salamanca. *Rassegna Iberistica*, *46*(119), 1–20. https://doi.org/10.30687/Ri/2037-6588/2023/01/001

di Franco, C. (2006). La relación lengua-cultura en el aprendizaje de ELE por parte de los italianófonos. En A. Álvarez, L. Barrientos & M. Braña (Eds.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 279–288). Universidad de Oviedo.

Estévez Coto, M. (2006). Prólogo. En M. Estévez Coto & Y. Fernández de Valderrama (Eds.), *El componente cultural en la clase de E/LE* (p. 4). Edelsa.

Fernández dos Santos, A. (2024). Percepciones sobre la primera ola de la pandemia de COVID-19 en Portugal y España: una aproximación al léxico disponible de universitarios portugueses. *Rua-L. Revista da Universidade de Aveiro-Letras*, *11*(1), 35–59. https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/157569

Fernández dos Santos, M. (2025). Género y activación de vocabulario. Entre la estereotipación y la normalización de los nuevos roles. In A. Pinto, S. Shi, E. Soares, A. Meneses-Silva & V. Anachoreta (Eds.), *Mulheres no discurso - Women in discourse* (pp. 101–123). Faculdade de Letras da Universidade do Porto. https://doi.org/10.21747/978-989-9193-67-3/mula6

Fernández dos Santos, M., & Barros Lorenzo, M. (2022). Los efectos de la pandemia de Covid-19 en el léxico disponible de alumnos de ELE de la Universidad de Oporto. *Cálamo Faspe*, *70*(1), 41–54. https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/149998

Fernández Montoro, D. (2014). Implicaciones culturales del léxico. *Tonos digital. Revista de estudios filológicos*, *27*(1), 1–36. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4786932

Fernández Montoro, D. (2015). *Enseñar cultura a través del léxico. Una combinación para favorecer el aprendizaje en el aula de ELE* [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada]. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=57697

Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. CLE Internacional.

Gamazo Carretero, E. (2014). Estereotipos en el léxico disponible de universitarios portugueses. En E. Tobar & M. E. Mañas (Eds.). *El español como lengua extranjera en Portugal: retos de la enseñanza de lenguas cercanas* (pp. 28–41). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Gougenheim, G., Michéa, R., Rivenc, P., & Sauvageot, A. (1956). *L'élaboration du français élémentaire : Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*. Didier.

Guillén Díaz, C. (2002). La dimensión cultural de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En A. M. Peña Ortega & C. Guillén Díaz, *Lenguas para abrir camino* (pp. 193–226). Subdirección General de Información y Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Hernández Muñoz, N., Izura Z., & Ellis, A. (2006). Cognitive aspects of lexical availability. *European Journal of Cognitive Psychology*, *18*(5), 734–755. https://doi.org/10.1080/09541440500339119

Hernández Muñoz, N., Tomé Cornejo, C., & López García, M. (2025). Análisis de las

herramientas automáticas para el léxico disponible: LexPro. En A. Ávila Muñoz & I. C. Santos Díaz (Eds.), *Avances y desarrollo de los estudios sobre el léxico disponible. Una aproximación desde la variación léxica* (pp. 71–91). Peter Lang.

Hernández Muñoz, N., Tomé Cornejo, C., López García, M., & Bartol Hernández, J. A. (2023). *Manual de LexPro*. https://dispogram.usal.es/

Herreros Marcilla, M. (2015). Los centros de carácter cultural en los estudios de disponibilidad léxica: análisis y nueva propuesta. En D. Izquierdo Alegría & M. Casado Velarde (Coords.), *Lenguas, lenguaje y lingüística. Contribuciones desde la Lingüística General* (pp. 279–290). Universidad de Navarra.

Hidalgo Gallardo, M. (2017). Sobre la disponibilidad léxica en ELE. Revisión de la literatura. *Boletín de ASELE*, *56*(1), 83–94.

Hidalgo Gallardo, M. (2019). El perfil léxico del manual de ELE *Español Moderno 1* desde la óptica de la disponibilidad léxica: posibles mejoras para la selección del vocabulario. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, *25*(1), 233–257. https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019.233-257

Hidalgo Gallardo, M., & Rufat Sánchez, A. (2022). Selección del vocabulario meta en español: propuesta metodológica basada en la triangulación de fuentes léxicas. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, *58*(1), 121–147. https://doi.org/10.7764/onomazein.58.07

Hymes, D. (1971). *On communicative competence*. University of Pennsylvania Press.

Instituto Cervantes (2007). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Biblioteca Nueva; Edelsa.

Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.

La Paz Barbarich, E. (2016). Lengua y cultura en la clase de ELE. Desarrollo de propuestas didácticas desde un marco comunicativo actual. En P. Molina (Coord.), *Actas de las VIII Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre* (pp. 28–39). Centro de Lenguas de la Universidad de Chipre.

López García, M. P. (2000). *Relaciones lengua-cultura en la didáctica del español como lengua extranjera: implicaciones pedagógicas* [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada]. https://produccioncientifica.ugr.es/documentos/618f4fd99ff8c939aaca60d3

López García, M. P., & Morales Cabezas, J. (2013). La lexicultura: una experiencia dentro y fuera del aula en el aprendizaje de ELE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, *13*(1), 670–682. https://digibug.ugr.es/handle/10481/92240

Nalesso, G. (2024). Léxico disponible de estudiantes de ELE y nociones específicas del *PCIC*: una comparación entre realidad y expectativas. *Lenguas Modernas*, *64*(1), 81–101. https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/77271

Palapanidi, K. (2012). La aplicación de la disponibilidad léxica a la didáctica del léxico de LE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, *6*(11), 62–70. https://doi.org/10.26378/rnlael611176

Palapanidi, K. (2024). Los estereotipos culturales sobre España en el léxico disponible de aprendices griegos de ELE. *El español por el mundo*, *6*, 102–109.

https://doi.org/10.59612/epm.i1.115

Palapanidi, K., & Agustín Llach, M. P. (2018). La disponibilidad léxica como medida de diferencias culturales en el vocabulario de aprendices griegos de ELE y hablantes nativos. En M. Bargalló, E. Forgas & A. Nomdedeu (Eds.). *Léxico y cultura en LE/L2: corpus y diccionarios. Actas del XXVIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 569–578). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Paredes García, F. (2012). Desarrollos teóricos y metodológicos recientes de los estudios de disponibilidad léxica. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, *11*(1), 1–14. https://doi.org/10.26378/rnlael611177

Paredes García, M. (2015). Disponibilidad léxica y enseñanza de ELE: el léxico disponible como fuente curricular y como recurso en el aula. *Linred: Lingüística en la Red*, *13*(1), 1–32. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5500682

Rodríguez Menduiña, P. (2006). *Estereotipos culturales sobre España en aprendices estadounidenses de ELE* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Salamanca]. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2006/memoriamaster/2-semestre/rodriguez-m.html

Romero Gualda, M. V. (1991). Enseñanza del vocabulario e interacción cultural. En S. Montesa & A. Garrido (Eds.), *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Actas del III Congreso Internacional de ASELE* (pp. 179–188). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Romero Gualda, M. V. (1996). La enseñanza del vocabulario: tópicos culturales. En Á. Celis & J. R. Heredia (Coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del VII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 389–396). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Rubio Lastra, J. (2019). Evaluación de la suficiencia léxica de estudiantes taiwaneses universitarios de ELE A1 por medio de la disponibilidad léxica y el *Plan curricular del Instituto Cervantes*. *Linred: Lingüística en la Red*, *17*(1), 1–42. http://hdl.handle.net/10017/43086

Rubio Lastra, M. (2024). Influencia del manual de aprendizaje en la suficiencia léxica de estudiantes taiwaneses universitarios de ELE A1 a partir de la disponibilidad léxica. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación, 98*(1), 103–114. https://doi.org/10.5209/clac.78902

Samper Hernández, M. (2002). *Disponibilidad léxica en alumnos de español como lengua extranjera*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Sánchez-Saus Laserna, M. (2022). Redes semánticas, léxico disponible y didáctica del vocabulario en ELE. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, *35*(3), 167–204. https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.167

Santos Díaz, I. C. (2017). Selección del léxico disponible: propuesta metodológica con fines didácticos. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, *27*(1), 122–139. https://digibug.ugr.es/handle/10481/53965

Santos Díaz, I. C., Trigo Ibáñez, E., & Escudero Sánchez, R. (2025). La visión de la pandemia en educación primaria: un estudio de disponibilidad en primera lengua y lengua extranjera. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, *40*(2), 15–36. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10632252

Sifrar Kalan, M. (2012). Análisis comparativo de la disponibilidad léxica en español como lengua extranjera (ELE) y lengua materna (ELM). *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, *15*(1), 1–19. https://marcoele.com/disponibilidad-lexica/

Sifrar Kalan, M. (2020). Estereotipos culturales sobre España en estudiantes universitarios extranjeros: el caso de los Erasmus eslovenos. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, *27*(1), 213–234. https://doi.org/10.24197/ogigia.27.2020.213-234

Simons, M., & Six, S. (2012). Los referentes culturales, la materia prima de la competencia comunicativa intercultural en la clase de ELE. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, *14*(1), 1–14.

Toledo Vega, G. M., & García Fernández, M. (2020). Referentes culturales en la enseñanza de español como lengua extranjera en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación/Educação*, *82*(2), 107–130. https://doi.org/10.35362/rie8223566

Trigo Ibáñez, E., & González Martínez, A. E. (2012). Estudio del comportamiento de la variable sexo en el léxico disponible de los preuniversitarios sevillanos. *Diálogo de la Lengua*, *3*(1), 2–-41. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9818048

van Ek, J. A. (1986). *Objectives for foreign language learning* (Vol. 1). Council of Europe.

van Ek, J. A. (1987). *Objectives for foreign language learning* (Vol. 2). Council of Europe.

Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Hachette.

Zarate, G. (2003). *Las competencias interculturales*: *del modelo teórico al diseño curricular*. Universidad Antonio de Nebrija.

[recibido el 21 de enero de 2026 y aceptado para su publicación el 23 de febrero de 2026]