

## INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA

II 2024

INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA ISL ISSN 2340-8685

Leer y escribir en una sociedad multimodal/Leer y escribir en una sociedad multimodal/ Reading and Writing in a Multimodal Society, Saiz Pantoja et al.....	1
Leer desde la biblioteca escolar / Reading from the school library, Engracia María Rubio Perea.....	7
Lectura inferencial mediante IA/ Using AI tools to generate inferential reading, de M.Teresa Mateo-Girona y Teresa Gómez Sáenz de Miera.....	38
El libro ilustrado de no ficción / Nonfiction picturebook, de Eva Sánchez Arjona y Roberto Saiz Pantoja.....	62
Cuentos populares en segundas lenguas /Reading folktales in second language de Josep Ballester Roca y Jerónimo Méndez Cabrera.....	88
Las prácticas de lectoescritura de Raimunda Marques / Raimunda Marques reading and writing de Arlene Stephanie Menezes Pereira Pinto y Lia Machado Fiuza Fialho.....	112
¿Conocen los estudiantes el vocabulario legal básico? /Do students know basic legal vocabulary? Durga Ramírez Miranda et al.....	132

## **CONSEJO DE EDITORES/ EDITORIAL BOARD**

### **Director/ Chief**

- Pedro García Guirao, UMA, España

### **Editor jefe/ Editor in Chief**

- Roberto Cuadros Muñoz, US, España

### **Editoras/ Editor**

- Ester Trigo Ibáñez, UCA, España
- María Isabel de Vicente-Yagüe Jara, UM, España

### **Editores técnicos/ Technical editor**

- Raúl Gutiérrez Fresneda, UA, España

### **Editora base/ Base editor**

- Macarena Becerro Quero, UMA, España

### **Equipo editorial invitado/ Guest editorial team**

- Antonio León Martín Ezpeleta, UV, España
- María Aurora García Ruiz, UMA, España

### **Editores versión en inglés/ Editor English version**

- Pedro García Guirao, UMA, España

### **Secretaria/Secretary**

- Inmaculada Santos Díaz, UMA, España

### **Comité Editorial/ Editorial committee**

- Keishi Yasuda, U. Ryukoku, Japón
- Ruth Fine, The Hebrew University of Jerusalem, Israel
- Elizabeth Marcela Pettinaroli, Rhodes College, Estados Unidos
- Abdellatif Limami, U. de Rabat, Marruecos
- Salvador Almadana López del Moral, Instituto Cervantes, Praga, Chequia
- Yrene Natividad Calero Leo, Asociación Internacional de Promotores de Lectura, Perú
- Mercedes Garcés Pérez, U. Marta Abreu, Las Villas, Cuba
- Rubén Cristóbal Hornillos, Liceo XXII José Martí de Varsovia, Polonia
- Victoria Rodrigo Marhuenda, Georgia State University, Estados Unidos
- Antonio Gómez Yebra, UMA, España
- Pedro García, Guirao, UMA, España
- David Caldevilla Domínguez, U. Complutense de Madrid, España

### **Comité Científico (Miembros)/ Scientific Committee (Committee)**








- Rocío Marivel Díaz Zavala, U. Nacional San Agustín de Arequipa, Perú.
- Osbaldo Turpo Gebera, U. Nacional San Agustín de Arequipa, Perú
- Almudena Barrientos Báez, U. Complutense de Madrid, España
- Efrén Viramontes, E. N. Ricardo Flores Magón, México
- Marek Baran, U. de Lodz, Polonia
- Cacylia Tatorj, U. de Silesia, Polonia
- Leyre Alejaldre Biel, U. de Columbia, Estados Unidos
- Eva Álvarez Ramos, UV, España
- Hugo Heredia Ponce, UCA, España
- Fernando Azevedo, U. do Minho, Portugal
- María Victoria Mateo García, UAL, España
- Marta Sanjuán Álvarez, U. de Zaragoza, España
- Xaquín Núñez Sabarís, U. do Minho, Portugal
- Sergio Arlandis López, UV, España.
- Emilia Smolak Lozano, UMA, España.
- Eugenio Maqueda Cuenca, UMA, España
- Ana Cea Álvarez, U. do Minho, Portugal
- Inmaculada Guisado Sánchez, UNEX, España
- María Auxiliadora Robles Bello, UJAEN, España

- Francisco Manuel Romero Oliva, UCA, España
- Magdalena López Pérez, UNEX, España
- Milagrosa Parrado Collantes, UCA, España
- Paula Rivera Jurado, UCA, España
- Begonia Gómez Devís, UV, España
- Carme Rodríguez, U. de Liverpool, Reino Unido
- Cristina Castillo Rodríguez, UMA, España
- Alba Ambrós Pallarés, UB, España
- Francisco García Marcos, UAL, España
- Pablo Moreno Verdulla, UCA, España
- Àngels Llanes Baró, U. Lérida, España
- Isabel García Parejo, UCLM, España
- Soraya Caballero Ramírez, ULPGC, España
- Carlos Acevedo, Fundación Apalabrar, Chile
- Paula Andrea Agudelo Palacio, I.E. Caracas de Medellín, Colombia
- Graciela Baca Zapata, UAM, México
- Edgar Enrique Balanta Castilla, U. de Cartagena, Colombia
- Raquel Benítez Burraco, US, España
- Hernán Bermúdez Ruiz, U. Nacional de Bogotá, Colombia
- Alejandro Bolaños García-Escribano, U.C. L., R.U.
- Pablo Francisco Mora Venegas, U. del Atlántico, Colombia
- Miryam Narváek Rivero, U. Peruana de Ciencias, Perú
- Erika Jossy Choke Vilca, U. Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú
- Carlos Brañez Mendoza, E. P. Don Bosco, Bolivia
- Manuel Cabello Pino, UHU, España
- Daniel Cardoso Jiménez, UAEM, México
- Williams Danilo Clemente Huanquis, IEP Claretiano, Perú
- Rubén Cristóbal Hornillos, Liceo José Martí de Varsovia, Polonia
- Julieta Fumagalli, U. de Buenos Aires, Argentina
- Enrique Gutiérrez Rubio, U. Palacký Olomouc, Chequia
- Brizeida Hernández Sánchez, U. de Salamanca, España
- Daniela Liberman, U. de Palermo, Italia
- Juan Cruz Ripoll Salceda, U. de Navarra, España
- Victoria Rodrigo Marhuenda, Georgia State University, Estados Unidos
- Yudith Rovira Álvarez, U. de Pinar del Río, Cuba
- Carmen Toscano Fuentes, U. de Huelva, España
- Pedro Dono López, U. do Minho, Portugal
- Sebastián Molina Puche, U. de Zaragoza, España
- Virginia Calvo, U. de Zaragoza, España
- Marjana Sifrar Kalan, U. de Liubliana, Eslovenia
- Zósimo López Pena, USC, España
- María Teresa Santamaría Fernández, U. Internacional de La Rioja, España
- Cristina Milagrosa Castillo Rodríguez, UMA, España
- Jorge Verdugo, U. de Nariño, Colombia
- Sergio Vera Valencia, U. Castilla La Mancha, España
- Antonio José de Vicente-Yagüe Jara, U. de Murcia, España
- María Remedios Fernández Ruiz, UMA, España
- Almudena Cantero Sandoval, UNIR, España
- Olivia López Martínez, U. de Murcia, España

### **Comité ético/ Ethics Committee**

- Antonio Díez Mediavilla, U. de Alicante, España
- Natalia Martínez León, U. de Granada, España
- Juan de Dios Villanueva Roa, U. de Granada, España
- Antonia Bernabé Durán, Asociación Española de Comprensión Lectora, España
- María Auxiliadora Robles Bello, UJAEN, España
- Juana María Morcillo Martínez, UJAEN, España
- Francisco Palacios Chávez, AECL, España

## INDEXACIÓN/ INDEXING

<p><u>ESCI</u> Clarivate</p> 
<p><u>Scopus</u> Elsevier</p> 
<p><u>Latindex</u></p> 
<p><u>Google Scholar</u></p> 
<p><u>Dialnet</u></p> 
<p><u>MIAR, DOAJ, Sherpa, CIRC, Dulcinea, ERIH...</u></p> 
<p><u>FECYT</u></p> 



**EDITAN/ Published by**  
 Asociación Española de Comprensión Lectora y  
 Universidad de Málaga  
*Investigaciones Sobre Lectura (ISL)* es una revista  
 científica que se edita semestralmente

**CONTACTO/ Contact**   
 Apdo. 5050, 29003, Málaga  
 Edición: [isl@comprensionlectora.es](mailto:isl@comprensionlectora.es)  
 Dirección: [isl@uma.es](mailto:isl@uma.es)  
 ISSN: 2340-8685  
 © 2014-2024





# ISLL

Scopus®



## INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA ENG/ESP

ISSN: 2340-8665

### Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America

**Durga Ramírez Miranda**

<https://orcid.org/0000-0002-8790-1252>

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Peru*



**Patricia Orozco Gómez**

<https://orcid.org/0000-0001-6856-0117>

*Universidad de Valencia, Spain*



**Antonio Martín Ezpeleta**

<https://orcid.org/0000-0003-0210-3399>

*Universidad de Valencia, Spain*



**Almudena Barrientos Báez**

<https://orcid.org/0000-0001-9913-3353>

*Universidad Complutense de Madrid, Spain*



<https://doi.org/10.24310/isl.19.2.2024.20987>



**Reception:** 12/09/2024

**Acceptation:** 13/12/2024

**Contact:** [durgaramirez@gmail.com](mailto:durgaramirez@gmail.com)

#### Abstract:

This study examines the knowledge of the fundamental legal terminology among university students in Spain and Latin America, with a particular focus on the influence of gender and academic discipline. A quantitative, cross-sectional, non-experimental design was employed, with data collected from 850 students at universities in Spain, Peru, Chile, Argentina and Colombia. The analysis employed Student's t-tests and ANOVA to examine the influence of variables such as gender and academic area on knowledge of the legal lexicon. The findings indicated that males exhibited a notable superiority in their comprehension of technical terminology, exemplified by terms such as "exonerate" and "habeas corpus." Conversely, females demonstrated a proclivity for practical terminology, as evidenced by their superior understanding of terms such as "tenant." Similarly, students of law and economics exhibited the highest level of proficiency in legal lexis, in contrast to the lower scores observed in arts disciplines. These differences reflect both the influence of an individual's educational background and possible cultural biases and prior exposure to specialised lexis. Social studies scores are low, while arts studies scores are below average. The study highlights the importance of integrating legal lexical learning into educational programmes to foster more inclusive and robust citizenship skills. Further research using longitudinal approaches and more representative samples is recommended to address the limitations of the design and context of this research.

**Keywords:** Legal lexicon, legal competence, education, civic competences, university.

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.



## Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America

### INTRODUCTION

Human beings are social and communicative creatures. These two facts inform the knowledge that one must possess in order to coexist more effectively. It is essential to have a fundamental understanding of legal terminology in order to communicate effectively when establishing a contractual relationship with other individuals. Rights and obligations are two fundamental aspects of any legal system.

The Spanish Royal Spanish Dictionary (DRAE) defines the term “legal” as “pertaining or relating to law or law”. It is therefore defined as ‘the set of principles and norms, expressive of an idea of justice and order, which regulate human relations in any society and whose observance can be coercively imposed’. It is important to note, as Erdozain does in the foreword to *Legal Lexicon for Students* (Ortiz-Sánchez and Pérez-Pino, 2004), that even if law is a field of scientific knowledge, it is first and foremost a normative reference that influences all aspects of everyday life. As a field of scientific knowledge, law is first and foremost a normative reference that influences all aspects of everyday life. This is evident in a multitude of contexts, from purchasing a ticket to a concert or participating in a sporting activity, to managing a rental contract, an insurance policy, or a simple subscription to a digital service. Consequently, the law serves as an invaluable instrument for safeguarding the interests of citizens in the context of litigation and for grasping the fundamental powers that define individuals within society. From this perspective, it is essential that individuals possess a fundamental understanding of this discipline to function effectively and autonomously (Gutiérrez, 2021).

For this reason, the preparation of a truly active and participatory citizenship, as set out in the 2030 Agenda for Sustainable Development drawn up by the United Nations and its SDG “Quality Education”, requires attention to fluid

communication and knowledge of the legal system in the education system, which must be the guarantor of the achievement of these educational goals that favour independence. This implies the training of individuals capable of understanding the socio-political and environmental challenges of the world in which they live, and of offering responses to these collective problems with commitment, involvement, responsibility, creativity and critical thinking (De Alba-Fernández et al. 2012).

Thus, in the competence approach that seeks not only the acquisition of learning but also the ability to apply it, as developed in the reference framework proposed by the Council of the European Union, it is worth mentioning legal literacy, which, in the absence of consolidation of legal competence (Jiménez-Pérez et al., 2025), is recognised as one of the pillars of civic competence (Europe Recommendations, 2018). This is proposed to provide individuals with “the ability to act as responsible citizens and to participate fully in social and civic life, based on an understanding of social, economic, legal and political concepts and structures, as well as sustainability and global developments” (2018, 10).

In Spain, the logical correlation can be traced in recent educational laws and curricula, as is the case of the Spanish Education Law LOMLOE (2022), which does not fail to explain this competence both in the Primary Education Curriculum (2022, 24) and in the Compulsory Secondary Education Curriculum (2022, 30), which includes “civic competence, the conscious adoption of the values of a democratic culture based on respect for human rights, critical reflection on the major ethical issues of our time and the development of a sustainable lifestyle in line with the Sustainable Development Goals set out in the 2030 Agenda” (2022, 30). Not to mention the need to develop lexical awareness from an early age (Gutiérrez-Fresneda et al., 2021). In Latin American countries such as Peru, Chile, Colombia and Argentina, legal citizenship competence is

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.

an educational requirement that is not yet covered in a structured way within education systems.

Note that “civic literacy” and “critical reflection” form part of the conceptual corpus of this legal competence, and that they in turn involve the application of basic competences (communicative, as an inescapable key, and fully related to critical) to assimilate the rights, duties and social, political and legal processes that govern coexistence in a community. Adams and Andreis (2012) explain that what makes each individual unique, as a condition of their citizenship, has a broad relationship with language, space and time, even with emotions (Jiménez-Pérez et al., 2020), which must be questioned in order to complete the definition of an identity that is also defined by its context. In other words, citizenship is constructed in a particular way, organised in society as a whole, involving all its members, but articulated in a unique way in each subject and responding to a set of collectively instituted rights and duties. These are legal concepts that come from coexistence pacts that are constantly being revised and improved, and that require a legal and critical conscience, although it is not easy (Campos Pardillos & Calvo Ferrer, 2023). It is difficult to separate the legal from the critical, and the former could well be integrated into the latter. As is well known, critical competence implies the use of critical thinking in a useful way in one’s own environment, i.e. with a final decision and action. In this sense, it must be distinguished from critical thinking, which is a person’s ability to understand reality as aseptically as possible, analysing and evaluating it objectively (Jiménez-Pérez, 2023), which is why, in order to be objectively critical, it is necessary to master a minimum legal vocabulary.

Thus, legal literacy, that is, the ability to understand and actively participate in the regulatory framework of the environment, logically underpins the civic competence of educational curricula, which in turn, as noted above, implies a close relationship with communicative competence, which “constitutes the basis for one’s own thinking and for the construction of knowledge in all fields of knowledge” (LOMLOE, 2022: 26). For this reason, its development is linked to an explicit reflection on the functioning of language in the specific discursive genres of each field of knowledge’ (LOMLOE, 2022: 26). This leads to a reflection on the functioning of legal jargon (Del Valle Cacula, 2020), which leads us to raise a fundamental issue such as the acquisition of legal vocabulary, the mastery of which is a prerequisite for legal competence, as we shall see.

*Legal lexical availability and didactic proposals for its development.*

The linguistic repertoire of citizens should include a number of legal and juridical terms that enable them to understand the content of laws, regulations, rights and obligations. This legal lexical availability, that is, the discrete list of concepts and words stored in an individual’s memory related to the law, will enable their active participation in specific legal contexts, since it implies the possibility and even the ease of retrieving and associating specific and relevant terms, which favours the generation of accurate, effective and varied interpretations, reflections, evaluations and arguments (Beaty et al., 2014).

The study of the legal lexicon, for example, has been part of specialised philological studies since the beginning of the teaching of Spanish as a foreign language (Chamorro Guerrero, 2020). In the case of Spanish, the *Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica* (<<http://www.dispolex.com>>), directed by the renowned Humberto López Morales, stands out as a fundamental reference for understanding the lexicon available in a given linguistic community. At this point, it should be specified that the available lexicon refers to the set of terms stored in the mental lexicon of the speakers, the use of which is conditioned by the thematic context of the communication. In other words, these are words that are different from the basic lexicon (the most common words in a language, whatever the subject) and that speakers use in specific communicative situations. This leads us to recall that a person’s communicative competence is based not only on knowledge of the language system (linguistic competence) but also on language use (pragmatic competence), i.e. the speaker’s ability to participate in a discourse through knowledge of the pragmatic conventions that regulate this participation (Aguirre-Beltrán, 2001). In this sense, the development of lexical knowledge is not only about memorising terms, but also about knowing how to use them, which in the case of law means that legal terms must be understood in their practical context in order to really improve legal competence.

Schmitt (2000) explains the process of lexical learning as a gradual phenomenon in which word knowledge develops from basic recognition to advanced use in different situations. This means that lexical availability involves both receptive comprehension and active production of words, in addition to semantic, phonological, morphological, syntactic and contextual information. For

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.

this reason, as a term is used and experimented with, access to it becomes faster and more accurate, enriching communication and thought. On the basis of this gradual development of the lexicon, Nation (2001) proposes a taxonomy that allows vocabulary to be classified into four categories according to their frequency and function in different contexts: firstly, high frequency words, which are common terms that appear repeatedly; secondly, academic words, which are used in various academic texts; next, technical words, which are specifically related to the subject and field of the text; and finally, low frequency words, which are terms that are not very common in texts. These academic and technical words form part of what, in the Spanish case, is known as Spanish for Specific Purposes (EFE), defined in the *Diccionario de términos clave en ELE* (2008) as the set of uses of Spanish used in each of these fields; depending on the professional or academic field studied, a distinction is made, for example, between business Spanish, tourism Spanish, legal Spanish (Arbó Marro & Miguel Romera, 2020), Spanish for international relations or medical Spanish, among others.

Among these specific uses, legal Spanish is certainly one of the best studied, since it is not for nothing that it is fundamental to the correct social performance of people. However,

... if the law is expressed in a language that is not common to the citizens and does not have a useful meaning for solving the problems they face in everyday life, we can assume that most citizens are entities determined by the law, without understanding what the law really is (Cervantes-Ayala, 2020, 217).

This challenge highlights the need to train citizens (all citizens, not just law students) in legal matters from their specific lexicon and usage (Sanz i Vilar & Sevilla-Vallejo, 2020), although the scarcity of existing studies (Rodríguez Tapia, 2023) prevents them from being disseminated and taught in a fluid manner.

For example, Sevilla-Vallejo and Sanz and Vilar (2021) propose activities for university students that combine knowledge activation (through brainstorming and a concept map focused on terms such as crime), practical analysis (technical vocabulary related to crimes is introduced through the analysis of a video and then applied by answering specific questions) and contextual use (through the simulation of legal interviews in which students use legal vocabulary in roles such as prosecutor, defender or suspect, reinforcing its use in real contexts). In

Bastida-García's (2016) work, on the other hand, we can also find different types of activities focused on the teaching and practice of collocations in legal Spanish. All of them are aimed at the presentation, practice and use of collocations in specific contexts, for example, through the use of dictionaries (both general and bilingual) to identify and understand lexical units, comparisons between legal expressions in Spanish and other languages, and the use of dynamics such as collocation matching and writing argumentative texts. It is also interesting to note the integration of the use of ICT, with exercises adapted for autonomous online learning through the Ardora programme and in a collaborative environment using the Edmodo platform. Similarly, Calahorro-Merino (2015) proposes four didactic units that focus on the acquisition and application of technical and specific vocabulary in the legal field, integrating activities that promote both the understanding and practical use of key terms. This is achieved through the use of classification exercises, definitions, analysis of polysemous words and synonyms in the legal context, as well as activities based on authentic texts (such as notices, contracts and legal articles) that require the identification and understanding of technical terms. In addition, learning strategies such as the creation of glossaries, concept maps and class discussions are used to consolidate the vocabulary acquired and promote its functional integration in practical and situational activities. Another proposal that stands out for its innovative nature is that of Alam and Asmawi (2023), who design a method for teaching legal vocabulary via ChatGPT, combining the use of online newspapers with interactive support for identifying and learning everyday legal terms. With the help of artificial intelligence, students focus not only on the meaning of words, but also on pronunciation and spelling. The use of technology in education, including the learning of Spanish for specific purposes, is a fact that cannot be ignored (Carranza Alcántar, 2021; González Hernández & Hernando García-Cervigón, 2020).

Thus, there are already encyclopaedias of legal terms applied to education (Cownie et al., 2025) and didactic proposals that are a good starting point for building a kind of didactics of the legal lexicon and legal competence. However, this requires a correct sequencing at the different educational levels and a planning that harmonises the concepts with the skills and attitudes of the students. The design and implementation of strategies through activities in a planned way would favour the development of legal

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.

competence and, therefore, that the basic (or, in legal terms, compulsory) education would be such.

The general objective of this study is to investigate the legal semantic capacity of students, checking whether their knowledge of the legal lexicon is sufficient for them to function effectively in their environment. And, as specific objectives, to check whether there are significant differences according to biological sex and level of study.

## METHODOLOGY

The present research is quantitative, cross-sectional and non-experimental, designed to analyse differences in legal lexical knowledge between students of different academic categories. The data were collected at a single point in time, which allowed direct comparisons to be made between the participating groups.

The sample consisted of a total of 850 students from universities in Spain and four Latin American countries: Peru ( $n = 460$ , 54.1%), Chile ( $n = 130$ , 15.3%), Argentina ( $n = 95$ , 11.2%) and Colombia ( $n = 65$ , 7.6%). In Spain ( $n = 100$ , 11.8%), all participating universities were public, whereas in Latin America private universities predominated, accounting for 83% of students ( $n = 574$ ), compared with 17% studying in public institutions ( $n = 118$ ). This profile reflects the characteristics of the higher education system in the participating regions, with private universities being more representative in Latin America. In addition, the majority of Latin American students were considered to come from a middle or upper-middle socio-cultural level, as indicated by the type of university and resources reported by the participants. The sample included both undergraduate and professional students, with a majority of 75% ( $n = 638$ ) being undergraduate students and the remaining 25% ( $n = 212$ ) being professional students. The participants' fields of study were distributed as follows: Social Sciences (24.7%,  $n = 210$ ), Humanities (21.2%,  $n = 180$ ), Law and Economics (23.5%,  $n = 200$ ), Health Sciences (16.5%,  $n = 140$ ) and Arts (14.1%,  $n = 120$ ). The age of the participants ranged from 18 to 67 years, with a mean of 24.5 years ( $SD = 6.3$ ), indicating the participation of students in the early stages of their education as well as those at advanced levels or in transition to professional life. In terms of gender, 62% of the participants were female ( $n = 527$ ) and 38% male ( $n =$

323), reflecting a higher representation of women in the fields of study considered.

In all cases, the study was conducted at the beginning of the lesson, using convenience sampling, as it depended on the availability of friendly or known teachers. Before the activity began, teachers were given specific instructions to ensure that no mobile devices or other external resources were used to look up the meanings of the legal terms tested. In addition, teachers read brief instructions to the students, emphasising that the questionnaire would not affect their grades and encouraging honesty and sincerity in their responses. These measures were designed to reduce the bias associated with the desire to perform well and to ensure that the answers reflected the students' actual knowledge at the time of the assessment.

The assessment instrument consisted of a self-administered questionnaire specifically designed to measure knowledge of the legal lexicon. Items were scored on a Likert scale from 1 to 10, with higher scores reflecting greater vocabulary knowledge. The design of the questionnaire was based on previous research and consultation with a panel of 13 legal and educational scholars to ensure its validity and relevance. The words chosen were randomly selected from the most common words in response to a specific request from a generative artificial intelligence.

Prior to participation, all students gave informed consent and were assured that their data would be kept confidential and anonymous. The research was conducted in accordance with the ethical principles set out in the Declaration of Helsinki, and respect for the rights and welfare of participants was always guaranteed. Measures were also taken to protect the privacy of the students' personal and academic data and to inform them that their participation was completely voluntary and could be withdrawn at any time without consequence,

### *Sex variable*

The analysis used independent t-tests (Student's t-test) to identify significant differences between males and females in terms of legal vocabulary. The students did not object to this differentiation on the basis of biological sex rather than perceived sex.

The means of two independent groups, males and females, were compared to determine whether the observed

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.



differences were due to chance or reflected real differences in the population. The t-tests assume that the data in both groups follow a normal distribution and have homogeneous variances, which is reasonable for scores on standardised scales such as those in the questionnaire. We found 14 questions where the differences between men and women were statistically significant ( $p < 0.05$ ). This indicates that in these specific areas, gender influences the average scores. In this sense, men scored an average of 5.30, while women scored an average of 4.71, a significant difference in favour of men.

Individually, males scored significantly better on 13 questions and worse on 1 question, with an average difference of 0.59 for positive significance. Females scored significantly better on the word Tenant  $M (M) = 6.80$ ,  $M (W) = 7.37$ ;  $p = 0.012$ ), while the 3 best known words for males compared to females were Exonerate (difference = 1.27), *Habeas corpus* (difference = 0.92), and *In situ* (difference = 0.53).

The significant differences found in this analysis indicate that there are real differences between men and women in their knowledge and understanding of certain terms in the legal lexicon. These differences, supported by statistically significant values ( $p < 0.05$ ), indicate that the observed discrepancies are unlikely to be due to chance and raise questions about the underlying factors that explain them.

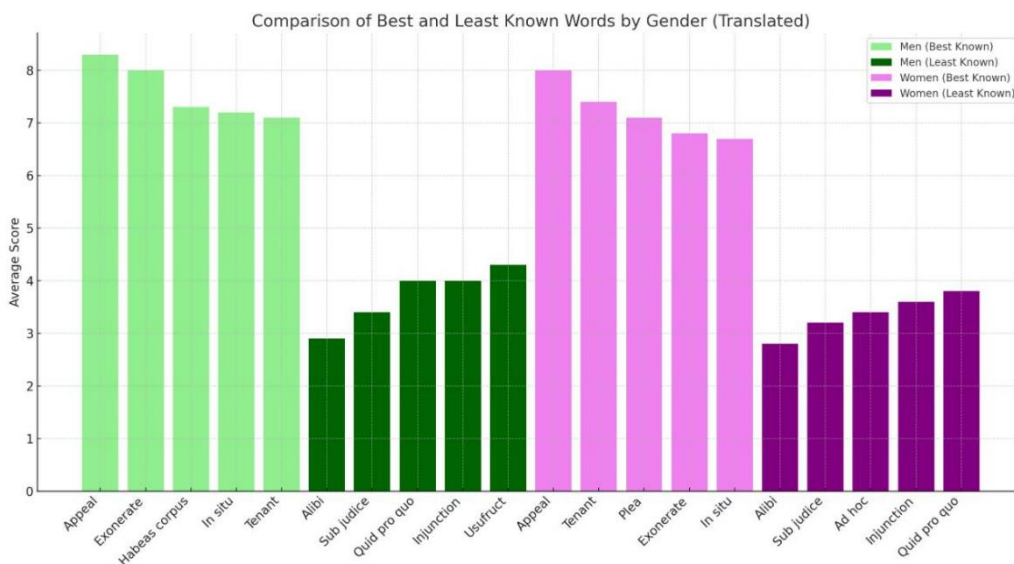
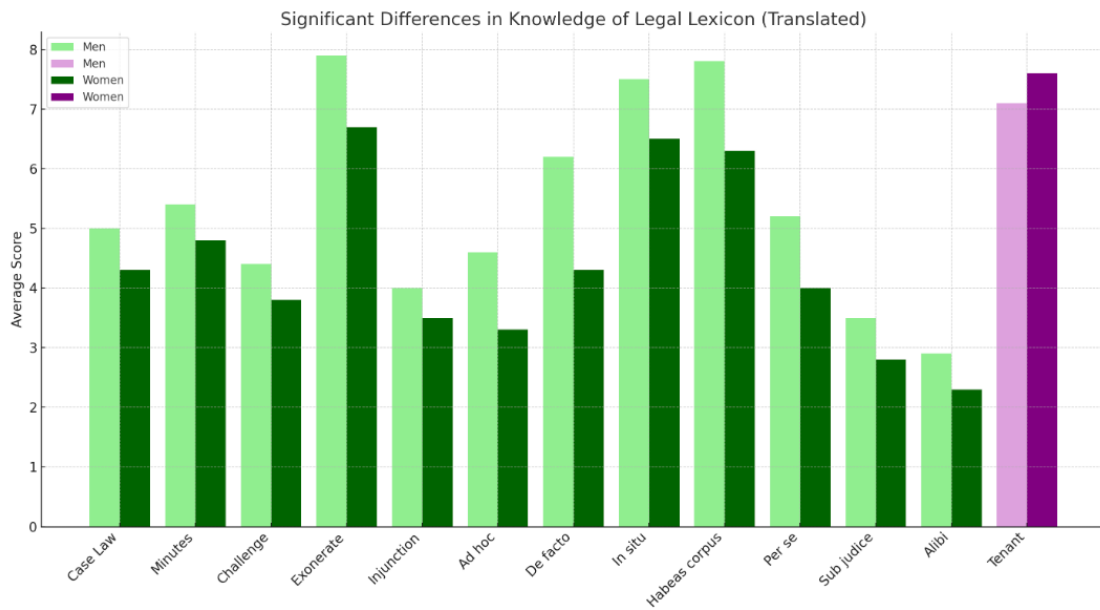
First, the differences are likely to be influenced by the context of use and prior exposure to the terms tested. For example, women scored higher on the term “tenant”, which could be related to greater involvement in everyday or professional situations where this term is more common, such as managing rental contracts or dealing with housing issues. On the other hand, men performed better on terms such as “exonerate” and “habeas corpus”, terms that could be associated with more technical legal contexts, such as legal defence or knowledge of specific procedures, where they may have had more exposure or interest. In addition to prior experience, educational and cultural differences may also play a role. Women and men may have had access to different forms of education or training that emphasise certain aspects of legal knowledge. For example, the vocational or higher education programmes in which men and women are enrolled may emphasise certain legal concepts in different ways. This educational bias may contribute to the observed differences in lexical knowledge. The socio-cultural context may also play a role, as some legal terms may have a greater resonance for one gender or the other, depending on traditional roles or assumed responsibilities. For example, women may be more familiar with terms related to household management or family matters, while men may be more familiar with terms related to areas such as economics, politics or criminal law.

**Table 1.** Differences in legal lexical scores between males (M) and females (F)

Question	Media M	Media F	T-value	P-value	Sign. (YES/NO)
Jurisprudence	4.96	4.27	3.10	0.002	Yes
Usufruct	4.34	4.35	-0.01	0.994	No
Tenant	6.80	7.37	-2.51	0.012	Yes
Lawyer's bill	5.39	4.82	2.17	0.030	Yes
Subrogation	4.43	4.44	-0.04	0.972	No
Recusal	4.36	3.81	2.28	0.023	Yes
Exonerate	7.96	6.69	4.72	0.000	Yes
Pleading	6.77	6.94	-0.70	0.484	No
Appeal	8.35	8.00	1.79	0.074	No
Injunction	4.03	3.46	2.51	0.012	Yes
Ad hoc	4.59	3.22	5.33	0.000	Yes
De facto	6.14	4.30	7.02	0.000	Yes
In situ	7.18	6.65	2.03	0.042	Yes
Habeas corpus	7.25	6.33	3.57	0.000	Yes
Motu proprio	4.53	4.24	1.09	0.275	No
Per se	5.56	4.02	5.70	0.000	Yes
Quid pro quo	3.98	3.79	0.71	0.477	No
Sub judice	3.48	2.79	3.14	0.002	Yes
Alibi	2.89	2.29	2.98	0.003	Yes

Source: Own elaboration

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.



Figures 1 and 2: Own elaboration

### Variable career

In general, careers related to law, business administration, marketing and economics showed outstanding performance. Average scores in this group reached values above 7 in terms such as “Jurisprudence” (mean = 7.2,  $F = 14.1$ ,  $p < 0.001$ ) and “Minutes” (mean = 7.0,  $F = 12.3$ ,  $p < 0.001$ ), confirming a solid knowledge of the legal lexicon.

This group showed statistically significant differences from all other categories on several key questions. In contrast, Arts students scored the lowest on most of the terms tested.

For example, on the question “surrogacy”, this group scored a mean of 2.8 compared to the Law group who

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.

scored 6.9. These differences translated into significant F-values ( $F = 11.5$ ,  $p < 0.001$ ), showing that academic background has a clear impact on the understanding of these terms. The social sciences and humanities showed intermediate results. For terms such as “usufruct”, the Social Sciences scored an average of 5.4, while the Humanities scored 4.8. Although the differences were not significant for all questions, these groups showed variability depending on the type of term assessed. For questions relating to more general aspects of the legal lexicon, such as “tenant”, the differences between these groups were not significant ( $F = 1.8$ ,  $p = 0.12$ ). Health sciences showed a spread in their scores. For questions relating to less technical terms such as “ad hoc”, this group showed an average score of 5.3, while for specific legal terms such as “de facto” the average score was 3.7. Significant differences were confined to the more technical questions, where the health sciences lagged behind the legal groups.

In order to obtain these data, an analysis of variance (ANOVA) was carried out to compare the mean scores obtained in the knowledge of the legal lexicon among the five study categories evaluated: (1) social sciences (education, psychology, journalism, social work, library science), (2) humanities (philology, linguistics, literature, philosophy), (3) law and economics (law, business administration, marketing, economics), (4) health sciences (medicine, nursing, pharmacy) and (5) artistic sciences. Prior to this, homogeneity of variances was tested using Levene. The ANOVA revealed statistically significant differences between category means ( $p < 0.05$ ), justifying the use of the Tukey post-hoc test to identify specific comparisons between categories with significant differences. Furthermore, the partial eta squared ( $\eta_p^2$ ) ranged from 0.12 to 0.15 for the most representative variables, indicating a moderate effect of discipline on scores.

Tukey HSD analysis showed that Law and Economics (3) had the highest mean scores compared to the others, with significant differences from Arts (5) and Social Sciences (1), with mean differences of 11.30 ( $p < 0.001$ ) and 7.15 ( $p < 0.01$ ) respectively. In contrast, Health Sciences (4) scored significantly higher than Arts (5), with a difference of 9.20 ( $p < 0.01$ ), but did not reach significant differences with Law and Economics (3), suggesting a comparable level between these fields. Humanities (2) had intermediate scores and showed no significant differences with Social

Sciences (1), indicating some similarity in their presentation or use of the legal lexicon. Among the non-significant comparisons, the differences between Law and Economics (3) and Health Sciences (4) or between Humanities (2) and Social Sciences (1) were marginal, with high p-values and confidence intervals including zero, indicating that these differences are due to chance.

## CONCLUSIONS

The present study provides a first insight into the differences in legal lexical knowledge between university students from different academic disciplines, as stated in the objectives. This cross-disciplinary approach allowed us to identify clear patterns: Law and economics students showed a significantly higher level of knowledge in this area, probably due to their intensive training and constant exposure to regulations and technical terminology. Health Sciences students, in second place, achieved high scores, possibly due to their exposure to legal vocabulary in medical, bioethical and regulatory contexts. In contrast, categories with lower, below-average scores, such as Arts and Social Sciences, may reflect less exposure to and applicability of legal vocabulary in their fields of study, as well as less interest in the field, which explains the observed differences in mean scores. In terms of gender differences, males on average scored higher than females in legal vocabulary. This could be due to a number of factors, such as: greater prior exposure to specialised lexicon, possible differences in academic or professional interests, or even socio-cultural patterns influencing familiarity with technical terminology. The effect sizes were modest but support the need for educational interventions aimed at reducing these differences, particularly among women or in academic fields less exposed to legal lexicon, such as the arts and social sciences. This observation suggests the need for further studies to explore the reasons for these differences in more detail and to develop inclusive educational strategies that strengthen the knowledge of all groups.

To avoid social desirability bias, specific measures were taken during the administration of the questionnaire. Participants were explicitly informed that the test was not graded and did not imply a grade. They were also urged to answer truthfully and honestly, and it was emphasised that untruthful results would invalidate the usefulness of the study. This approach was reinforced by the brevity and speed of the test, which was administered at the beginning of the lesson to ensure a neutral and homogeneous context.

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.

In addition, teachers were instructed beforehand to ensure that students did not use mobile devices or other external sources, thus reinforcing the validity of the responses. Nevertheless, we recognise that the study has some limitations. As a cross-sectional design, it is not possible to establish causal relationships or to assess the development of legal lexical knowledge over time. Furthermore, although the sample included students from different regions of Spain and Latin America, its representativeness may be limited to certain specific educational contexts. It should also be noted that other uncontrolled factors, such as the quality of education and general language skills, may have influenced the results. Finally, this is a self-report scale, so despite the efforts made to avoid bias, it should always be borne in mind that it is a test linked to the subjectivity of the individual.

The questionnaire is part of a broader test designed to measure legal literacy as a key competence in education, following the recommendations of the European Commission (2018). The linguistic section, which specifically assesses legal vocabulary, is considered an essential component of this competence, given its role in understanding and applying legal knowledge in different professional and academic contexts.

This work is one of the first to explore interdisciplinary differences in legal lexical knowledge from a multicultural and multidisciplinary approach. Its findings have practical applications, such as guiding the development of educational strategies to integrate legal competences into diverse academic programmes and strengthen students' specialised language skills. In this sense it aligns with SDG 4 (quality education) and the European Recommendations for the European Education Area (EEA), as it is the basis for an understanding of the legal framework that naturally surrounds citizenship, such as a rental contract, understanding a law or a court judgement. Future studies could explore these issues further, adopting longitudinal approaches, or interventions, and considering additional variables, such as general reading level or differences in educational curricula, to validate and extend the findings presented.

Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)



<b>Investigaciones Sobre Lectura (ISL)   2024</b>
<b>Authors' contribution</b> Conceptualization, DRM, POG, AME, ABB; methodology, DRM, POG, AME, ABB; statistical analysis, DRM, POG, AME, ABB; research, DRM, POG, AME, ABB; manuscript preparation, DRM, POG, AME, ABB; revision and editing, DRM, POG, AME, ABB.
<b>Funding:</b> Dk/Da
<b>Note:</b> Dk/Da

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.

## REFERENCIAS

- Arbó Marro, C., & Miguel Romera, E. (2020). *De ley. Manual de español jurídico*. Edinumen. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152423014.pdf>
- Adams, A. & Andreis, A.M. (2012). Espacialidad e intersubjetividad en la constitución de la ciudadanía: el papel de la escuela. En *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (vol. I, pp. 101-108). Díada Editora.
- Aguirre-Beltrán, B. (2001). El español para la comunicación profesional. Enfoque y orientaciones didácticas. In *Español para Fines Específicos. Actas del I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos* (pp. 33-43). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Alam, M. S., & Asmawi, A. (2023). Chat GPT in Constructivist Language Pedagogy: Exploring Its Potential and Challenges in Legal Vocabulary Acquisition. *Applied Research on English Language*, 12(4), 131-148. DOI: 10.22108/are.2024.139708.2188
- Bastidas-García, E. M. (2016). *Las colocaciones en el español jurídico y su tratamiento en el aula de español para extranjeros* [Doctoral thesis. Universitat de València]. <http://hdl.handle.net/10550/58170>
- Beaty, R. E., Silvia, P. J., Nusbaum, E. C., Jauk, E., & Benedek, M. (2014). The roles of associative and executive processes in creative cognition. *Memory & Cognition*, 42(7), 1186-1197. <https://doi.org/10.3758/s13421-014-0428-8>
- Calahorra-Merina, E.M. (2015). *La enseñanza de Español para Fines Específicos. El español jurídico* [Doctoral Thesis. Universidad de Málaga]. <http://hdl.handle.net/10630/13546>
- Campos Pardillos, M. Á., & Calvo Ferrer, J. R. (2023). La enseñanza/aprendizaje del léxico jurídico: dificultades y especificidad de un componente difuso. En *Realidades y desafíos de la tecnología aplicada a la traducción e interpretación* (pp. 179-190). Peter Lang.
- Carranza Alcántar, M. del R. (2016). El uso de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del Derecho. *Revista Educ@rnos*, 15, 151-167. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2016/10/articulo-maria-del-rocio.pdf>
- Cervantes-Ayala, P.A. (2020). Aproximaciones hacia una política educativa para la alfabetización jurídica. *Revista de Investigación en Derecho, Criminología y Consultoría Jurídica*, 14(27), 203-225.
- Chamorro Guerrero, A. (2020). El enfoque léxico en la enseñanza del español jurídico. In *La enseñanza del español con fines específicos* (pp. 139-156). Ediciones Académicas. <https://1library.co/article/el-enfoque-1%C3%A9xico-la-ense%C3%B1anza-del-esp%C3%A1ol-jur%C3%ADdico.z3d917w9>
- Cownie, F., Bradney, A., & Jones, E. (Eds.). (2025). *Elgar Concise Encyclopedia of Legal Education*. Edward Elgar Publishing. <https://www.e-elgar.com/shop/usd/elgar-concise-encyclopedia-of-legal-education-9781035302925.html>
- De Alba-Fernández, N., García-Pérez, F.F & Santisteban-Fernández, A. (2012). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Díada Editora.
- Del Valle Cacela, V. (2020). Algunas observaciones sobre las colocaciones en el lenguaje jurídico español. *Lublin Studies in Modern Languages and Literature*, 44(2), 1-12. <https://journals.umcs.pl/lsmll/article/view/10455>
- González Hernández, E., & Hernando García-Cervigón, A. (2020). Nuevas herramientas de enseñanza del lenguaje jurídico: elaboración de un glosario jurídico audiovisual. In *Actas del Congreso Internacional Nodos del Conocimiento 2020*. <https://2020.nodos.org/ponencia/nuevas-herramientas-de-ensenanza-del-lenguaje-juridico-elaboracion-de-un-glosario-juridico-audiovisual/>
- Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.

- Gutiérrez, M. (2021). El español jurídico: aproximación didáctica integradora a partir de una perspectiva discursiva. In *Actas del Congreso Internacional de Español para Fines Específicos* (pp. 85-102). Instituto Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/viena\\_2021/05\\_gutierrez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/viena_2021/05_gutierrez.pdf)
- Gutiérrez-Fresneda, R., De Vicente-Yagüe, M. I., & Jiménez-Pérez, E. (2021). Efectos de la conciencia suprasegmental en el aprendizaje de la lectura en los primeros niveles escolares. *Revista de Psicodidáctica*, 26(1), 28-34. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2020.10.001>
- International Bar Association & Law Schools Global League. (2020). *Blueprint for Global Legal Education*. IE Law School. <https://www.ie.edu/law-school/knowledge-exchange/blueprint-global-legal-education/>
- Instituto Cervantes (2008). *Diccionario de términos clave en ELE*. [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm)
- Jiménez-Pérez, E. P., Cerezo-Guzmán, M. V., García-Guirao, P., Gutiérrez-Fresneda, R. (2025). *Validación de herramienta de competencia legal*. (Forthcoming).
- Jiménez-Pérez, E. P. (2023). Critical Thinking VS Critical Competence: Critical Reading. *Investigaciones Sobre Lectura*, 18(1), 1-26. <https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15839>
- Jiménez-Pérez, E. Barrientos-Báez, A., Caldevilla-Domínguez, D. Gómez, Galán, J. (2020). Influence of Mothers' Habits on Reading Skills and Emotional Intelligence of University Students: Relationships in the Social and Educational Context. *Behavioral Sciences*, 10(12), 1-16. <https://doi.org/10.3390/bs10120187>
- Macià, E. (2016). Didáctica de la traducción de la terminología jurídica en textos especializados. [Doctoral thesis, Universidad de Vic]. [https://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/4613/tesdoc\\_a2016\\_macias\\_elena\\_didactica\\_traduccion.pdf](https://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/4613/tesdoc_a2016_macias_elena_didactica_traduccion.pdf)
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Ortiz-Sánchez, M. & Pérez-Pino, V. (2004). *Léxico jurídico para estudiantes*. Tecnos.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Recomendaciones del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea C189*.
- Rodríguez Tapia, S. (2023). Percepción, terminología e interlocutores del discurso jurídico en el grado de especialización textual. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 94, 137-152. <https://doi.org/10.5209/clac.70744>
- Sanz i Vilar, E., & Sevilla-Vallejo, S. (2020). El español jurídico: propuesta de intervención en el aula de español con fines específicos. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 27(1), 113-139. <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/1354>
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.



# ISLL

Scopus®



## INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA

ENG/ESP

ISSN: 2340-8665

### ¿Conocen los estudiantes el vocabulario legal básico? Diferencias según sexo y estudios en España y Latinoamérica

**Durga Ramírez Miranda**

<https://orcid.org/0000-0002-8790-1252>

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú*



**Patricia Orozco Gómez**

<https://orcid.org/0000-0001-6856-0117>

*Universidad de Valencia, España*



**Antonio Martín Ezpeleta**

<https://orcid.org/0000-0003-0210-3399>

*Universidad de Valencia, España*



**Almudena Barrientos Báez**

<https://orcid.org/0000-0001-9913-3353>

*Universidad Complutense de Madrid, España*



<https://doi.org/10.24310/isl.19.2.2024.20987>



**Recepción:** 12/09/2024

**Aceptación:** 13/12/2024

**Contacto:** [durgaramirez@gmail.com](mailto:durgaramirez@gmail.com)

#### Resumen:

Este estudio analiza el conocimiento del léxico legal básico entre estudiantes universitarios de España y América Latina, examinando diferencias por sexo y tipo de estudios. Se aplicó un diseño cuantitativo, transversal y no experimental, recopilando datos de 850 estudiantes de universidades en España, Perú, Chile, Argentina y Colombia. El análisis incluyó pruebas t de Student y ANOVA para comparar el conocimiento del léxico legal en función de género y área académica. Los resultados revelaron que los hombres obtuvieron puntuaciones significativamente más altas en términos técnicos como exonerar y habeas corpus, mientras que las mujeres destacaron en términos prácticos como arrendatario. Asimismo, los estudiantes de Derecho y Económicas demostraron el mayor dominio del léxico legal, en contraste con los puntajes más bajos registrados en disciplinas artísticas. Estas diferencias reflejan tanto la influencia del contexto educativo como posibles sesgos culturales y de exposición previa al léxico especializado. Ciencias sociales puntúa bajo y estudios artísticos no llega a la media. El estudio subraya la importancia de integrar el aprendizaje del léxico legal en los programas educativos para fomentar competencias ciudadanas más inclusivas y robustas. Se recomienda ampliar la investigación mediante enfoques longitudinales y muestras más representativas para abordar las limitaciones del diseño y contexto del presente trabajo.

**Palabras clave:** Léxico legal, competencia legal, educación, competencias ciudadanas, universidad

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.

## ¿Conocen los estudiantes el vocabulario legal básico? Diferencias según sexo y estudios en España y Latinoamérica



### INTRODUCCIÓN

El ser humano es un ser social y, por extensión, un ser comunicativo. Estos dos hechos condicionan los saberes en los que se debe ser diestro para una mejor convivencia. Se ha de conocer la jerga legal mínimamente para poder comunicarnos con solvencia cuando se establece una relación contractual con otras personas. Derechos, pero también obligaciones.

El DRAE define legal como aquello “perteneciente o relativo a la ley o al derecho”, por ende, al “conjunto de principios y normas, expresivos de una idea de justicia y de orden, que regulan las relaciones humanas en toda sociedad y cuya observancia puede ser impuesta de manera coactiva”. Es importante notar, según hace Erdozain en el prólogo para *Léxico jurídico para estudiantes* (Ortiz-Sánchez y Pérez-Pino, 2004), que el derecho, por mucho que se trate de un campo del saber científico, es antes que nada un referente normativo que influye en todos los aspectos de la vida cotidiana, desde adquirir una entrada para un concierto o participar en una actividad deportiva, hasta gestionar un contrato de alquiler, un seguro o una simple suscripción a un servicio digital. El derecho es, pues, una herramienta imprescindible para proteger los intereses de los ciudadanos ante cuestiones litigiosas y entender las facultades fundamentales que definen a los individuos en sociedad. Desde este punto de vista, cualquier persona debería tener ciertos conocimientos sobre esta disciplina para desenvolverse con seguridad y autonomía (Gutiérrez, 2021).

Por esta razón, la preparación de una ciudadanía verdaderamente activa y participativa, según estipula la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible redactada por las Naciones Unidas y su ODS “Educación de calidad”, pasa por una atención a una comunicación fluida y conocimiento del sistema legal en los sistemas educativos, que han de ser garantes de alcanzar estas metas formativas que favorecen la independencia. Esto implica formar individuos capaces de comprender los desafíos socio-

políticos y ambientales a los que se enfrenta el mundo en el que viven, así como de ofrecer respuestas a dichas problemáticas colectivas con compromiso, implicación, responsabilidad, creatividad y pensamiento crítico (De Alba-Fernández et al. 2012).

De este modo, en el enfoque competencial, que persigue no solo la adquisición de aprendizajes sino la capacidad de aplicación de los mismos, tal y como desarrolla el marco de referencia propuesto por el Consejo de la Unión Europea, cabe hacer mención a una formación legal, que, a falta de la consolidación de la competencia legal (Jiménez-Pérez et al., 2025), se reconoce como uno de los pilares de la competencia ciudadana (Recomendaciones Europa, 2018). Esta se propone con el fin de facilitar a las personas “la habilidad de actuar como ciudadanos responsables y participar plenamente en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicos, jurídicos y políticos, así como la sostenibilidad y los acontecimientos mundiales” (2018, 10).

En España, el lógico correlato se puede rastrear en las recientes leyes y currículos educativos, tal es el caso de la ley educativa en España LOMLOE (2022), que tanto en el currículo de Educación Primaria (2022, 24) como en el de Educación Secundaria Obligatoria (2022, 30) no olvidan explicar dicha competencia, que supone “la alfabetización cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundada en el respeto a los derechos humanos, la reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030” (2022, 30). Sin olvidar de la necesidad de que una conciencia léxica se ha desarrollar en edades tempranas (Gutiérrez-Fresneda et al., 2021). En países latinoamericanos como Perú, Chile, Colombia o Argentina ocurre de igual forma, la competencia legal ciudadana es



un requisito educativo que aún no está cubierto de forma estructurada dentro de los sistemas educativos.

Nótese que “alfabetización cívica” y “reflexión crítica” forman parte del corpus conceptual de esa competencia legal, y que a su vez suponen la aplicación de competencias básicas (la comunicativa, como clave ineludible, y totalmente relacionada con la crítica) para asimilar los derechos, deberes y procesos sociales, políticos y legales que rigen la convivencia en una comunidad. Adams y Andreis (2012) explican que lo que convierte a cada individuo en único, como condición de su ciudadanía, guarda una amplia relación con el lenguaje, el espacio y el tiempo, incluso con las emociones (Jiménez-Pérez et al., 2020) sobre los que hay que interrogarse para completar la definición de una identidad definida también por su contexto. En otras palabras, la ciudadanía se construye de manera particular organizada en el conjunto de la sociedad, involucrando a todos sus integrantes, pero articulándose de forma única en cada sujeto y respondiendo a una serie de derechos y deberes instituidos colectivamente. Se trata de conceptos jurídicos que nacen de pactos de convivencia en constante revisión y perfeccionamiento, y que exigen para ello conciencias jurídicas y críticas, aunque no sean fáciles (Campos Pardiños y Calvo Ferrer, 2023). Y es que difícilmente se puede aislar lo jurídico de lo crítico, que bien podría integrarse el primero en lo segundo. Como es sabido, la competencia crítica implica el uso del pensamiento crítico de forma útil en el propio entorno, es decir, concluyendo con la toma de decisiones y actuando. En este sentido, hay que diferenciarlo del pensamiento crítico, que es la capacidad de una persona para comprender la realidad de la forma más aséptica posible, analizándola y evaluándola de forma objetiva (Jiménez-Pérez, 2023), por lo que para ser críticos objetivamente es necesario manejar un vocabulario mínimo legal.

Así, la competencia legal, es decir, la capacidad de entender y participar activamente en el marco normativo del entorno es lógico que se encuentre subyacente a la competencia ciudadana de los currículos educativos, lo que, según queda apuntado, supone a su vez una estrecha relación con la competencia comunicativa, que “constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber. Por ello, su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento” (LOMLOE, 2022: 26). A partir de aquí, surge la reflexión sobre ese funcionamiento de la jerga jurídica (Del Valle Cacula, 2020), que lleva a traer a colación un asunto fundamental,

como es la adquisición del vocabulario legal, cuyo dominio condiciona extraordinariamente la competencia legal, según se procede a desarrollar.

#### *Disponibilidad léxica legal y propuestas didácticas para su desarrollo*

El repertorio lingüístico de los ciudadanos debería contar con una serie de términos legales y jurídicos que permitan la comprensión del contenido de las leyes, las normativas, los derechos y los deberes. Esta disponibilidad léxica legal, es decir, esa lista discreta de conceptos y palabras almacenadas en la memoria de un individuo relacionadas con lo jurídico permitirá su participación activa en determinados contextos legales; ya que supone la posibilidad e incluso facilidad para recuperar y asociar términos específicos y pertinentes, propiciando la generación de interpretaciones, reflexiones, evaluaciones y argumentos precisos, eficaces y variados (Beatty et al., 2014).

El estudio del léxico jurídico ha formado parte de los estudios filológicos especializados (Chamorro Guerrero, 2020) desde el inicio de la enseñanza del español como lengua extranjera, por ejemplo. En el caso del ámbito hispánico, destaca el Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica (<<http://www.dispolex.com>>), dirigido por el reputado Humberto López Morales, que es una referencia fundamental para entender el léxico disponible de una comunidad de habla determinada. En este punto, conviene precisar que con el léxico disponible se hace referencia al conjunto de términos almacenados en el lexicón mental de los hablantes, cuyo uso está condicionado por el contexto temático de la comunicación. Dicho de otro modo, se trata de vocablos que se diferencian del léxico básico (las palabras más comunes de una lengua, independientemente del tema tratado) y que los hablantes emplean en situaciones comunicativas específicas. Esto lleva a recordar que la competencia comunicativa de una persona parte no solo del conocimiento del sistema lingüístico (competencia lingüística); sino también del uso de la lengua (competencia pragmática), es decir, de la capacidad del hablante para participar en un discurso por su conocimiento sobre las convenciones pragmáticas que regulan dicha participación (Aguirre-Beltrán, 2001). En este sentido, el desarrollo del conocimiento léxico supone no solo almacenar términos, sino saber utilizarlos, lo que llevado al asunto legal significa que los términos jurídicos tienen que entenderse en su contexto práctico para realmente potenciar la competencia legal.

Schmitt (2000) explica el proceso de aprendizaje léxico como un fenómeno gradual, en el que el conocimiento de las palabras evoluciona desde un reconocimiento básico hasta un uso avanzado en diferentes situaciones. Es decir, la disponibilidad léxica implica tanto la comprensión receptiva como la producción activa de palabras, a lo que se suma la información semántica, fonológica, morfológica, sintáctica y contextual. Por este motivo, a medida que se utiliza un término y se experimenta con él, su acceso se vuelve más rápido y preciso, enriqueciendo la comunicación y el pensamiento. Sobre este desarrollo gradual del léxico, Nation (2001) propone una taxonomía que permite clasificar el vocabulario en cuatro categorías, según su frecuencia y función en distintos contextos: en primer lugar, las palabras de alta frecuencia, que son términos comunes que aparecen de manera recurrente; en segundo lugar, las palabras académicas, empleadas en diversos textos académicos; les siguen las palabras técnicas, relacionadas específicamente con el tema y el área del texto; y, por último, las palabras de baja frecuencia, que son términos poco habituales en los textos. Estas palabras académicas y técnicas forman parte de lo que se conoce para el caso hispanico español con Fines Específicos (EFE), definido en el Diccionario de términos clave en ELE (2008) como el conjunto de usos del español empleado en cada uno de estos ámbitos; según el campo profesional o académico estudiado, se distingue, por ejemplo, entre español de los negocios, español del turismo, español jurídico (Arbó Marro y Miguel Romera, 2020), español de las relaciones internacionales o español de la medicina, entre otros.

Dentro de estos usos específicos, el español jurídico es seguramente uno de los mejor estudiados, pues no en vano es fundamental para el correcto desempeño social de las personas. Sin embargo,

...Si el derecho se expresa en un lenguaje que no le resulta común a los ciudadanos y no tiene un significado útil para resolver problemas que se les presenten en la vida diaria, podemos considerar que la mayoría de los ciudadanos son entes determinados por el derecho, sin comprender lo que es el derecho en realidad (Cervantes-Ayala, 2020, 217).

Este desafío destaca la necesidad de formar a la ciudadanía (a toda, no solo al estudiantado de Derecho) en materia jurídica desde su léxico y uso específico (Sanz i Vilar y Sevilla-Vallejo, 2020), por mucho que la escasez de estudios existentes (Rodríguez Tapia, 2023), impidan su difusión y didáctica de forma fluida.

Por ejemplo, Sevilla-Vallejo y Sanz y Vilar (2021) proponen actividades para estudiantes universitarios, combinando activación de conocimientos (mediante una lluvia de ideas y un mapa conceptual centrado en términos como delito), análisis práctico (se introduce vocabulario técnico relacionado con delitos a través del análisis de un vídeo y que aplicarán después respondiendo a preguntas específicas) y uso contextual (a través de la simulación de entrevistas legales en las que los estudiantes emplean vocabulario jurídico en roles como fiscales, defensores o sospechosos, potenciando su uso en contextos reales). En el trabajo de Bastida-García (2016), por su parte, también se pueden encontrar diferentes tipos de actividades centradas en la enseñanza y práctica de colocaciones en el español jurídico. Todas ellas están diseñadas para presentar, practicar y usar colocaciones en contextos específicos, mediante, por ejemplo, el uso de diccionarios (tanto generales como bilingües) para identificar y comprender las unidades léxicas, comparaciones entre expresiones jurídicas en español y otras lenguas, y el uso de dinámicas como emparejar colocaciones y escribir textos argumentativos. Además, resulta interesante que la integración del uso de las TIC, con ejercicios adaptados para aprendizaje autónomo en línea a través del programa Ardora y en un entorno colaborativo utilizando la plataforma Edmodo. Asimismo, Calahorra-Merino (2015) proponen cuatro unidades didácticas que se centran en la adquisición y aplicación del vocabulario técnico y específico del ámbito jurídico, integrando actividades que fomentan tanto la comprensión como el uso práctico de términos clave. Para ello, se emplean ejercicios de clasificación, definiciones, análisis de palabras polisémicas y sinónimos dentro del contexto legal, así como actividades basadas en textos auténticos (como notificaciones, contratos y artículos legales) que exigen la identificación y comprensión de términos especializados. Además, se utilizan estrategias de aprendizaje como la creación de glosarios, mapas conceptuales y debates en clase para consolidar el vocabulario adquirido, promoviendo su integración funcional en las actividades prácticas y situadas. Y otra propuesta que destaca por su carácter innovador es la de Alam y Asmawi (2023), que diseñan un método de enseñanza de vocabulario jurídico mediado por ChatGPT, el cual combina el uso de periódicos en línea con la asistencia interactiva para identificar y aprender términos legales cotidianos. Los estudiantes, con el apoyo de la inteligencia artificial, no solo enfocan el significado de las palabras, sino también la pronunciación y la ortografía. Y es el que el uso de la tecnología en la educación, incluido el aprendizaje del español con fines

específicos, es un hecho que no se puede obviar (Carranza Alcántar, 2021; González Hernández y Hernando García-Cervigón, 2020).

Así, ya existen enciclopedias de términos legales aplicadas a la educación (Cownie et al., 2025) y propuestas didácticas que son un buen punto de partida para construir una suerte de Didáctica del léxico legal y la competencia legal. Que requiere, eso sí, una correcta secuenciación en los diferentes niveles educativos y una planificación que armonice los conceptos con las habilidades y actitudes de los estudiantes. El diseño e implementación de estrategias mediante las actividades de forma planificada propiciaría el desarrollo de la competencia legal y, por tanto, que la formación básica (o en términos legales, obligatoria) fuera tal.

El presente estudio se plantea como objetivo general indagar en la capacidad semántica legal del alumnado, comprobando si el conocimiento de léxico jurídico es suficiente para desenvolverse con eficacia en su entorno. Y como objetivos específicos, comprobar si existen diferencias significativas por sexo biológico y por nivel de estudios.

## METODOLOGÍA

La presente investigación es de carácter cuantitativo, transversal y no experimental, diseñada para analizar diferencias en el conocimiento del léxico legal entre estudiantes de diversas categorías académicas. Se recogieron los datos en un único momento temporal, lo que permitió realizar comparaciones directas entre los grupos participantes.

La muestra estuvo conformada por un total de 850 estudiantes procedentes de universidades de España y cuatro países de América Latina: Perú (n = 460, 54.1%), Chile (n = 130, 15.3%), Argentina (n = 95, 11.2%) y Colombia (n = 65, 7.6%). En España (n = 100, 11.8%), todas las universidades participantes fueron públicas, mientras que en América Latina predominaban las universidades privadas, a las que asistía el 83% de los estudiantes (n = 574), frente al 17% que estudiaban en instituciones públicas (n = 118). Este perfil refleja las características del sistema universitario en las regiones participantes, donde las universidades privadas tienen mayor representatividad en América Latina. Además, se consideró que la mayoría de los estudiantes de América Latina provenían de un nivel sociocultural medio o medio-

alto, según lo reportado por el tipo de universidad y los recursos declarados por los participantes. La muestra incluyó estudiantes de grado y formación profesional, con un predominio del 75% (n = 638) correspondiente a estudiantes de grado universitario y el 25% (n = 212) restante a formación profesional. Las áreas de estudio de los participantes se distribuyeron de la siguiente manera: Ciencias Sociales (24.7%, n = 210), Humanidades (21.2%, n = 180), Derecho y Económicas (23.5%, n = 200), Ciencias de la Salud (16.5%, n = 140) y Artísticas (14.1%, n = 120). La edad de los participantes osciló entre los 18 y 67 años, con una media de 24.5 años (DE = 6.3), lo que indica la participación tanto de estudiantes en etapas iniciales de su formación como de aquellos que se encontraban en niveles avanzados o en transición hacia el ámbito profesional. En cuanto al género, el 62% de los participantes fueron mujeres (n = 527) y el 38% hombres (n = 323), lo que reflejó una mayor representación femenina en las áreas de estudio consideradas.

El estudio se llevó a cabo al inicio de las clases en todos los casos, siendo el muestreo de conveniencia debido a que dependió de la disponibilidad de profesorado amigo o conocido. Antes de comenzar la actividad, el profesorado recibió instrucciones específicas para garantizar que no se utilizaran dispositivos móviles u otros recursos externos que permitieran buscar los significados de los términos legales evaluados. Además, el profesorado leyó unas breves instrucciones a los estudiantes, enfatizando que el cuestionario no tendría repercusión en sus calificaciones y alentando la honestidad y sinceridad en sus respuestas. Estas medidas buscaron reducir el sesgo asociado al deseo de obtener un buen desempeño y garantizar que las respuestas reflejaran el conocimiento real de los estudiantes en el momento de la evaluación.

El instrumento de evaluación consistió en un cuestionario autoadministrado diseñado específicamente para medir el conocimiento del léxico legal. Se utilizaron ítems valorados en una escala Likert de 1 a 10, donde puntuaciones más altas reflejaban un mayor dominio del vocabulario. El diseño del cuestionario se basó en investigaciones previas y en la consulta con un tribunal de 13 sabios en derecho y educación para asegurar su validez y relevancia. Las palabras elegidas fueron seleccionadas al azar dentro de las más usuales bajo petición específica a inteligencia artificial generativa.

Previo a la participación, todos los estudiantes dieron su consentimiento informado, asegurándoles que los datos serían tratados de manera confidencial y anónima. La investigación se realizó en cumplimiento de los principios

**Tabla 1.** Diferencias puntuaciones léxico legal entre hombres y mujeres

Pregunta	Media H	Media	T-valor	P-valor	Sign. (Sí/No)
Jurisprudencia	4.96	4.27	3.10	0.002	Sí
Usufructo	4.34	4.35	-0.01	0.994	No
Arrendatario	6.80	7.37	-2.51	0.012	Sí
Minuta	5.39	4.82	2.17	0.030	Sí
Subrogación	4.43	4.44	-0.04	0.972	No
Recusación	4.36	3.81	2.28	0.023	Sí
Exonerar	7.96	6.69	4.72	0.000	Sí
Alegato	6.77	6.94	-0.70	0.484	No
Apelación	8.35	8.00	1.79	0.074	No
Interdicto	4.03	3.46	2.51	0.012	Sí
Ad hoc	4.59	3.22	5.33	0.000	Sí
De facto	6.14	4.30	7.02	0.000	Sí
In situ	7.18	6.65	2.03	0.042	Sí
Habeas corpus	7.25	6.33	3.57	0.000	Sí
Motu proprio	4.53	4.24	1.09	0.275	No
Per se	5.56	4.02	5.70	0.000	Sí
Quid pro quo	3.98	3.79	0.71	0.477	No
Sub iudice	3.48	2.79	3.14	0.002	Sí
Alibi	2.89	2.29	2.98	0.003	Sí

Fuente: Elaboración propia

éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y se garantizó el respeto a los derechos y bienestar de los participantes en todo momento. Asimismo, se tomaron medidas para proteger la privacidad de los datos personales y académicos de los estudiantes y para informarles que su participación era completamente voluntaria y podría ser retirada en cualquier momento sin consecuencias.

#### Variable sexo

El análisis realizado empleó pruebas t independientes (t de Student) para identificar diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto a vocabulario legal. El alumnado no mostró ningún inconveniente en establecer esta diferenciación por sexo biológico y no por género percibido.

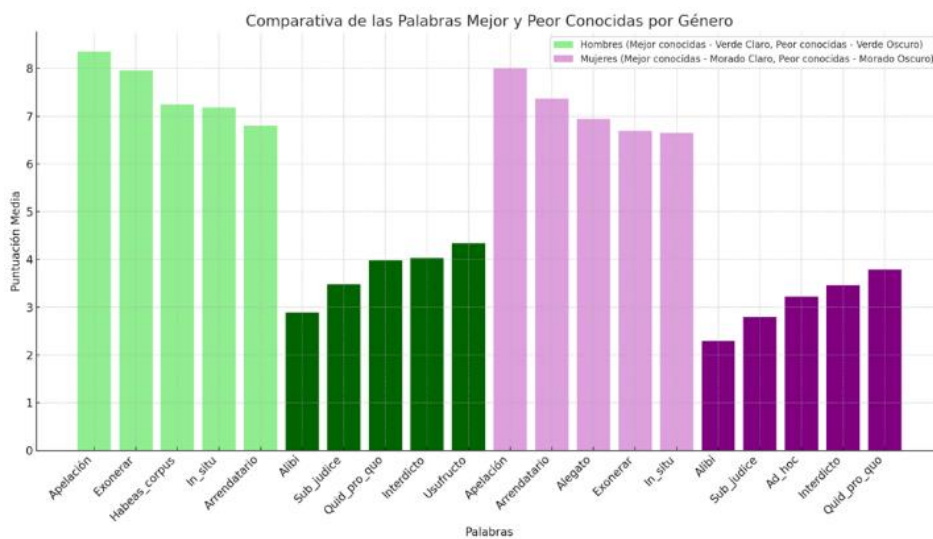
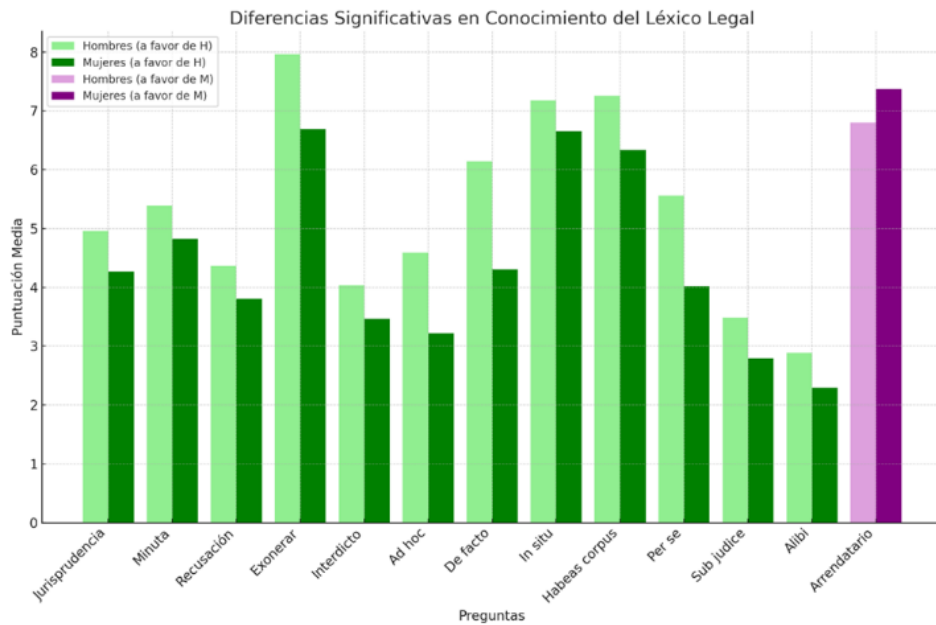
Se han comparado las medias de dos grupos independientes, hombres y mujeres, para determinar si las diferencias observadas son atribuibles al azar o reflejan variaciones reales en la población. Las pruebas t asumen que los datos en ambos grupos siguen una distribución normal y que tienen varianzas homogéneas, lo cual es razonable para las puntuaciones en escalas estandarizadas como las del cuestionario. Se encontraron 14 preguntas en las que las diferencias entre hombres y mujeres fueron estadísticamente significativas ( $p < 0.05$ ). Esto indica que en estas áreas específicas, el género influye en las puntuaciones promedio. En este sentido, los hombres obtuvieron una media de 5.30, mientras que las mujeres

alcanzaron una media de 4.71, siendo una diferencia significativa a favor de hombres.

Desde el punto de vista individual, los hombres puntuaron significativamente mejor en 13 preguntas y peor en 1 pregunta, con una diferencia promedio de 0.59 para una significación positiva. Las mujeres puntuaron significativamente mejor en la palabra Arrendatario  $M(H) = 6.80$ ,  $M(M) = 7.37$ ;  $p = 0.012$ ), mientras que las 3 palabras mejor conocidas por los hombres con respecto a las mujeres han sido Exonerar (diferencia = 1.27), Habeas corpus (diferencia = 0.92), e In situ (diferencia = 0.53).

Las diferencias significativas encontradas en este análisis indican la existencia de variaciones reales entre hombres y mujeres en su conocimiento y comprensión de ciertos términos del léxico legal. Estas diferencias, respaldadas por valores estadísticamente significativos ( $p < 0.05$ ), reflejan que es poco probable que las discrepancias observadas se deban al azar, lo que plantea interrogantes sobre los factores subyacentes que las explican.

En primer lugar, es probable que las diferencias estén influenciadas por el contexto de uso y la exposición previa a los términos evaluados. Por ejemplo, las mujeres obtuvieron mejores puntuaciones en el término "Arrendatario", lo cual podría estar relacionado con una mayor implicación en situaciones cotidianas o profesionales donde este término sea más frecuente, como la gestión de contratos de alquiler o el manejo de asuntos relacionados con la vivienda. Por otro lado, los hombres



**Figuras 1 y 2:** Elaboración propia

destacaron en palabras como "Exonerar" y "Habeas corpus", términos que podrían estar vinculados a contextos jurídicos más técnicos, como la defensa legal o el conocimiento de procedimientos específicos, donde es posible que hayan tenido más exposición o interés. Además de la experiencia previa, las diferencias educativas y culturales también podrían desempeñar un papel relevante. Las mujeres y los hombres pueden haber accedido a

diferentes formas de educación o formación que prioricen ciertos aspectos del conocimiento jurídico. Por ejemplo, los programas de formación profesional o universitaria en los que se inscriben hombres y mujeres podrían enfatizar de manera desigual determinados conceptos legales. Este sesgo en la formación podría contribuir a la variación observada en el conocimiento del léxico. El contexto sociocultural también puede influir, ya que algunos

términos legales tienen una mayor resonancia para uno u otro género en función de los roles tradicionales o las responsabilidades asumidas. Por ejemplo, las mujeres pueden estar más familiarizadas con términos relacionados con la gestión doméstica o asuntos familiares, mientras que los hombres pueden tener una mayor exposición a términos que se relacionan con áreas como la economía, la política o el derecho penal.

#### *Variable carrera.*

En general, las carreras relacionadas con Derecho, Administración de Empresas, Marketing y Economía mostraron un desempeño destacado. Las puntuaciones promedio en este grupo alcanzaron valores superiores a 7 en términos como "Jurisprudencia" (media = 7.2,  $F = 14.1$ ,  $p < 0.001$ ) y "Minuta" (media = 7.0,  $F = 12.3$ ,  $p < 0.001$ ), lo que confirma un conocimiento sólido del léxico legal. Este grupo presentó diferencias estadísticamente significativas frente a todas las demás categorías en varias preguntas clave. Por el contrario, las carreras artísticas obtuvieron las puntuaciones más bajas en la mayoría de los términos evaluados. Por ejemplo, en la pregunta "Subrogación", este grupo registró una media de 2.8, en comparación con el grupo de Derecho que alcanzó 6.9. Estas diferencias se tradujeron en valores significativos de  $F$  ( $F = 11.5$ ,  $p < 0.001$ ), evidenciando que la formación académica tiene un impacto claro en la comprensión de estos términos. Las Ciencias Sociales y Humanidades mostraron resultados intermedios. En términos como "Usufructo", las Ciencias Sociales alcanzaron una media de 5.4, mientras que las Humanidades obtuvieron 4.8. Aunque las diferencias no fueron significativas en todas las preguntas, estos grupos mostraron variabilidad según el tipo de término evaluado. En preguntas relacionadas con aspectos más generales del léxico legal, como "Arrendatario", las diferencias no fueron significativas entre estos grupos ( $F = 1.8$ ,  $p = 0.12$ ). Las Ciencias de la Salud presentaron una dispersión en sus puntuaciones. En preguntas relacionadas con términos menos técnicos como "Ad hoc", este grupo mostró una media de 5.3, mientras que en términos jurídicos específicos como "De facto", la puntuación promedio fue de 3.7. Las diferencias significativas se limitaron a preguntas más técnicas, donde las Ciencias de la Salud quedaron por debajo de los grupos con formación jurídica.

Para llegar a estos datos, se realizó un análisis de varianza (ANOVA) para comparar las puntuaciones medias obtenidas en conocimiento del léxico legal entre las cinco categorías de estudio evaluadas: (1) Ciencias Sociales (Ciencias de la Educación, Psicología, Periodismo, Trabajo

Social, Biblioteconomía), (2) Humanidades (Filología, Lingüística, Literatura, Filosofía), (3) Derecho y Económicas (Derecho, Administración de Empresas, Marketing, Economía), (4) Ciencias de la Salud (Medicina, Enfermería, Farmacia) y (5) Artísticas. Previamente, se comprobó la homogeneidad de varianzas con Levene. El ANOVA reveló diferencias estadísticamente significativas entre las medias de las categorías ( $p < 0.05$ ), lo que justificó la realización de la prueba post hoc de Tukey para identificar las comparaciones específicas entre categorías con diferencias significativas. Además, con una eta cuadrada parcial ( $\eta_p^2$ ) que osciló entre 0.12 y 0.15 para las variables más representativas, indicando un impacto moderado de la disciplina sobre las puntuaciones.

El análisis de Tukey HSD mostró que la categoría Derecho y Económicas (3) obtuvo las medias más altas en comparación con las demás, destacando diferencias significativas con las categorías Artísticas (5) y Ciencias Sociales (1), con diferencias de medias de 11.30 ( $p < 0.001$ ) y 7.15 ( $p < 0.01$ ), respectivamente. En contraste, Ciencias de la Salud (4) mostró puntuaciones significativamente mayores que Artísticas (5) con una diferencia de 9.20 ( $p < 0.01$ ), pero no alcanzó diferencias significativas con Derecho y Económicas (3), sugiriendo un nivel comparable entre estos campos. Las Humanidades (2) tuvieron puntuaciones intermedias y no mostraron diferencias significativas con Ciencias Sociales (1), lo que indica cierta similitud en su exposición o uso del léxico legal. Entre las comparaciones no significativas, las diferencias entre Derecho y Económicas (3) y Ciencias de la Salud (4) o entre Humanidades (2) y Ciencias Sociales (1) fueron marginales, con valores  $p$  elevados y rangos de confianza que incluyeron el cero, indicando que estas diferencias pueden atribuirse al azar.

## CONCLUSIONES

El presente estudio ofrece una visión preliminar sobre las disparidades en el conocimiento del léxico legal entre estudiantes universitarios de distintas disciplinas académicas, como se ha planteado en los objetivos. Este enfoque transversal permitió identificar patrones claros: los estudiantes de Derecho y Económicas demostraron el nivel significativamente más alto de conocimiento en esta área, probablemente debido a su formación intensiva y exposición constante a normativas y terminología técnica. Por su parte, los estudiantes de Ciencias de la Salud, en segundo lugar, alcanzaron

puntuaciones elevadas, posiblemente por su contacto con vocabulario legal en contextos médicos, bioéticos y regulatorios. En contraste, las categorías con puntuaciones más bajas, por debajo de la media, como Artísticas y Ciencias Sociales, podrían reflejar una menor exposición y aplicabilidad del léxico legal en sus áreas de estudio y un menor interés en el ámbito, lo que explica las diferencias observadas en las medias. En términos de diferencias por sexo, los hombres obtuvieron en promedio puntuaciones más altas en el léxico legal que las mujeres. Esto podría atribuirse a diversos factores, como lo anteriormente indicado: una mayor exposición previa al léxico especializado, posibles diferencias en intereses académicos o profesionales, o incluso patrones socioculturales que influyen en la familiaridad con terminología técnica. No obstante, los tamaños de efecto fueron moderados, pero respaldan la necesidad de intervenciones educativas dirigidas a nivelar estas diferencias, particularmente entre mujeres o áreas académicas menos expuestas al léxico jurídico, como las disciplinas artísticas y sociales. Esta observación sugiere la necesidad de profundizar en estudios futuros para explorar en mayor detalle las razones detrás de estas diferencias y desarrollar estrategias educativas inclusivas que refuercen el conocimiento en todos los grupos.

Para evitar sesgos de deshabilitación social, se implementaron medidas específicas durante la administración del cuestionario. A los participantes se les informó explícitamente que el test no tenía puntuación ni implicaba calificación alguna. Además, se les instó a responder con sinceridad y honestidad, subrayando que resultados no veraces invalidarían la utilidad del estudio. Este enfoque fue reforzado por la brevedad y rapidez del test, que se aplicó al inicio de las clases para garantizar un contexto neutral y homogéneo. Además, el profesorado fue instruido previamente para asegurar que los estudiantes no utilizaran dispositivos móviles ni recurrieran a otras fuentes externas, reforzando la validez de las respuestas. Incluso así, somos conscientes de que el estudio presenta algunas limitaciones. Al tratarse de un diseño transversal, no es posible establecer relaciones causales ni evaluar la evolución del conocimiento del léxico legal a lo largo del tiempo. Además, aunque la muestra incluyó estudiantes de diversas regiones de España y Latinoamérica, la representatividad podría estar limitada a ciertos contextos educativos específicos. También cabe señalar que otros factores no controlados, como la calidad educativa y las competencias lingüísticas generales, podrían haber influido en los

resultados. Por último, es una escala de autoevaluación, por lo que a pesar de los esfuerzos por evitar los sesgos, siempre se ha de tener en cuenta que es un test vinculado a la subjetividad de los individuos.

Este cuestionario forma parte de una prueba más amplia diseñada para medir la competencia legal como una competencia clave en el ámbito educativo, siguiendo las recomendaciones de la Comisión Europea (2018). La sección lingüística, que evalúa específicamente el léxico legal, se considera un componente esencial de esta competencia, dado su papel en la comprensión y aplicación del conocimiento normativo en diversos contextos profesionales y académicos.

Este trabajo es uno de los primeros en explorar las diferencias interdisciplinarias en el conocimiento del léxico jurídico desde un enfoque multicultural y multidisciplinar. Sus hallazgos tienen aplicaciones prácticas, como orientar el desarrollo de estrategias educativas para integrar competencias legales en programas académicos diversos y fortalecer las habilidades lingüísticas especializadas de los estudiantes. En este sentido se alinea con la ODS 4 (educación de calidad) y las Recomendaciones de Europa para el EEE, ya que es la base para una comprensión del marco legal que rodea de forma natural a la ciudadanía, como un contrato de alquiler, entender una ley o una sentencia judicial. Futuros estudios podrían profundizar en estos temas, adoptando enfoques longitudinales, o intervenciones, y considerando variables adicionales, como el nivel de lectura general o las diferencias en los currículos educativos, para validar y ampliar las conclusiones presentadas

Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)



## Investigaciones Sobre Lectura (ISL) | 2024

**Contribución de los autores:** Conceptualización, DRM, POG, AME, ABB; metodología, DRM, POG, AME, ABB; análisis estadístico, DRM, POG, AME, ABB; investigación, DRM, POG, AME, ABB; preparación del manuscrito, DRM, POG, AME, ABB; revisión y edición, DRM, POG, AME, ABB.

**Fondos:** NS/NC

**Nota:** NS/NC



## REFERENCIAS

- Arbó Marro, C., & Miguel Romera, E. (2020). *De ley. Manual de español jurídico*. Edinumen. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152423014.pdf>
- Adams, A. y Andreis, A.M. (2012). Espacialidad e intersubjetividad en la constitución de la ciudadanía: el papel de la escuela. En *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (vol. I, pp. 101-108). Díada Editora.
- Aguirre-Beltrán, B. (2001). El español para la comunicación profesional. Enfoque y orientaciones didácticas. En *Español para Fines Específicos. Actas del I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos* (pp. 33-43). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Alam, M. S., y Asmawi, A. (2023). Chat GPT in Constructivist Language Pedagogy: Exploring Its Potential and Challenges in Legal Vocabulary Acquisition. *Applied Research on English Language*, 12(4), 131-148. DOI: 10.22108/are.2024.139708.2188
- Bastidas-García, E. M. (2016). *Las colocaciones en el español jurídico y su tratamiento en el aula de español para extranjeros* [Tesis doctoral. Universitat de València]. <http://hdl.handle.net/10550/58170>

Ramírez Miranda, D., Orozco Gómez, P., Martín Ezpeleta, A. & Barrientos Báez, A. (2024). Do students know basic legal vocabulary? Gender and educational differences in Spain and Latin America *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 132-154.



- Beaty, R. E., Silvia, P. J., Nusbaum, E. C., Jauk, E., y Benedek, M. (2014). The roles of associative and executive processes in creative cognition. *Memory & Cognition*, 42(7), 1186-1197. <https://doi.org/10.3758/s13421-014-0428-8>
- Calahorra-Merina, E.M. (2015). *La enseñanza de Español para Fines Específicos. El español jurídico* [Tesis doctoral. Universidad de Málaga]. <http://hdl.handle.net/10630/13546>
- Campos Pardillos, M. Á., & Calvo Ferrer, J. R. (2023). La enseñanza/aprendizaje del léxico jurídico: dificultades y especificidad de un componente difuso. En *Realidades y desafíos de la tecnología aplicada a la traducción e interpretación* (pp. 179-190). Peter Lang.
- Carranza Alcántar, M. del R. (2016). El uso de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del Derecho. *Revista Educ@mos*, 15, 151-167. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2016/10/articulo-maria-del-rocio.pdf>
- Cervantes-Ayala, P.A. (2020). Aproximaciones hacia una política educativa para la alfabetización jurídica. *Revista de Investigación en Derecho, Criminología y Consultoría Jurídica*, 14(27), 203-225.
- Chamorro Guerrero, A. (2020). El enfoque léxico en la enseñanza del español jurídico. En *La enseñanza del español con fines específicos* (pp. 139-156). En Ediciones Académicas. <https://1library.co/article/el-enfoque-l%C3%A9xico-la-ense%C3%B1anza-del-espa%C3%B1ol-jur%C3%ADdico.z3d917w9>
- Cownie, F., Bradney, A., & Jones, E. (Eds.). (2025). *Elgar Concise Encyclopedia of Legal Education*. Edward Elgar Publishing. <https://www.e-elgar.com/shop/usd/elgar-concise-encyclopedia-of-legal-education-9781035302925.html>
- De Alba-Fernández, N., García-Pérez, F.F y Santisteban-Fernández, A. (2012). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Díada Editora.
- Del Valle Cacela, V. (2020). Algunas observaciones sobre las colocaciones en el lenguaje jurídico español. *Lublin Studies in Modern Languages and Literature*, 44(2), 1-12. <https://journals.umcs.pl/lsmll/article/view/10455>
- González Hernández, E., & Hernando García-Cervigón, A. (2020). Nuevas herramientas de enseñanza del lenguaje jurídico: elaboración de un glosario jurídico audiovisual. En *Actas del Congreso Internacional Nodos del Conocimiento 2020*. <https://2020.nodos.org/ponencia/nuevas-herramientas-de-ensenanza-del-lenguaje-juridico-elaboracion-de-un-glosario-juridico-audiovisual/>
- Gutiérrez, M. (2021). El español jurídico: aproximación didáctica integradora a partir de una perspectiva discursiva. En *Actas del Congreso Internacional de Español para Fines Específicos* (pp. 85-102). Instituto Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones centros/PDF/viena\\_2021/05\\_gutierr ez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/viena_2021/05_gutierr ez.pdf)
- Gutiérrez-Fresneda, R., De Vicente-Yagüe, M. I., Jiménez-Pérez, E. (2021). Efectos de la conciencia suprasegmental en el aprendizaje de la lectura en los primeros niveles escolares. *Revista de Psicodidáctica*, 26(1), 28-34. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2020.10.001>
- International Bar Association & Law Schools Global League. (2020). *Blueprint for Global Legal Education*. IE Law School. <https://www.ie.edu/law-school/knowledge-exchange/blueprint-global-legal-education/>
- Instituto Cervantes (2008). *Diccionario de términos clave en ELE*. [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm)
- Jiménez-Pérez, E. P., Cerezo-Guzmán, M. V., García-Guirao, P., Gutiérrez-Fresneda, R. (2025). Validación de herramienta de competencia legal. (En prensa).
- Jiménez-Pérez, E. P. (2023). Critical Thinking VS Critical Competence: Critical Reading. *Investigaciones Sobre Lectura*, 18(1), 1-26. <https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15839>

- Jiménez-Pérez, E. Barrientos-Báez, A., Caldevilla-Domínguez, D. Gómez, Galán, J. (2020). Influence of Mothers' Habits on Reading Skills and Emotional Intelligence of University Students: Relationships in the Social and Educational Context. *Behavioral Sciences*, 10(12), 1-16. <https://doi.org/10.3390/bs10120187>
- Macià, E. (2016). Didáctica de la traducción de la terminología jurídica en textos especializados. [Tesis doctoral, Universidad de Vic]. [https://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/4613/tesdoc\\_a2016\\_macias\\_elena\\_didactica\\_traduccion.pdf](https://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/4613/tesdoc_a2016_macias_elena_didactica_traduccion.pdf)
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Ortiz-Sánchez, M. y Pérez-Pino, V. (2004). *Léxico jurídico para estudiantes*. Tecnos.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Recomendaciones del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea C189*.
- Rodríguez Tapia, S. (2023). Percepción, terminología e interlocutores del discurso jurídico en el grado de especialización textual. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 94, 137-152. <https://doi.org/10.5209/clac.70744>
- Sanz i Vilar, E., & Sevilla-Vallejo, S. (2020). El español jurídico: propuesta de intervención en el aula de español con fines específicos. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 27(1), 113-139. <https://ojsspdic.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/1354>
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.