

Editorial de la
Facultad de Filosofía
y Letras - UNCUYO

Cuestiones lexicológicas y lexicográficas

Yolanda Hipperdinger

Editora

Volúmenes temáticos

SOCIEDAD ARGENTINA DE LINGÜÍSTICA



*Volúmenes temáticos de la
Sociedad Argentina de Lingüística*

Serie 2012

Editores de la serie

Víctor M. Castel

CONICET y Universidad Nacional de Cuyo

Mabel Giammatteo

Universidad de Buenos Aires y Universidad del Salvador

Alejandro Parini

Universidad de Buenos Aires y Universidad de Belgrano

La Serie 2012 de los *Volúmenes temáticos de la SAL* publica una selección de trabajos de los diversos campos que conforman las ciencias del lenguaje. La selección se hizo mediante una convocatoria abierta a todos los autores que presentaron ponencias en el XIII Congreso de la SAL (2012). Los volúmenes, editados y evaluados por expertos en los campos correspondientes, reflejan el estado actual de las prácticas científicas de las respectivas (sub)comunidades discursivas.

Volúmenes publicados

1. [*Enseñanza de lenguas e interculturalidad*](#)
2. [*Lenguaje, cognición y cerebro*](#)
3. [*Discurso especializado: estudios teóricos y aplicados*](#)
4. [*En torno a la morfosintaxis del español*](#)
5. [*Discurso, identidad y representación social*](#)
6. [*Léxico y sintaxis*](#)
7. [*Lenguas indígenas de América del Sur I. Fonología y léxico*](#)
8. [*Discurso argumentativo, jurídico e institucional*](#)
9. [*Lingüísticas del uso. Estrategias metodológicas y hallazgos empíricos*](#)
10. [*Enseñanza de la gramática*](#)
11. [*Lengua, historia y sociedad*](#)
12. [*Cuestiones de fonética, fonología y oralidad*](#)
13. [*El español rioplatense desde una perspectiva generativa*](#)
14. [*Rumbos sociolingüísticos*](#)
15. [*Lenguas extranjeras. Aportes teórico-descriptivos y propuestas pedagógicas*](#)
16. [*Lenguas indígenas de América del Sur II. Morfosintaxis y contacto de lenguas*](#)
17. [*Discurso literario, periodístico y mediático*](#)
18. [*Cuestiones lexicológicas y lexicográficas*](#)
19. [*Lenguaje, discurso e interacción en los espacios virtuales*](#)

Volúmenes por aparecer

20. [*Interfaces semánticas*](#)

Cuestiones lexicológicas y lexicográficas

Yolanda Hipperdinger

Editora

Cuestiones lexicológicas y lexicográficas / Mónica Agostini... [et al.]; edición literaria a cargo de Yolanda Hipperdinger. - 1a ed. - Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo; Sociedad Argentina de Lingüística, 2014.

E-Book. - (Volúmenes temáticos de la Sociedad Argentina de Lingüística / Castel, V., Giammatteo, M. y Parini, A.) ISBN 978-950-774-240-8

1. Lexicología. I. Hipperdinger, Yolanda Haydee, ed. lit. II. Título.

CDD 413.028 711

Fecha de catalogación: 07/01/2014

© 2014, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras
de la Universidad Nacional de Cuyo

© 2014, Sociedad Argentina de Lingüística

Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras
de la Universidad Nacional de Cuyo

Centro Universitario
Parque Gral. San Martín
Casilla de Correo 345
5500 Mendoza
República Argentina

E-mail: editorial@logos.uncu.edu.ar

Web address: <http://ffyl.uncu.edu.ar>

Contacto *Serie 2012 de Volúmenes temáticos*: ilyce.director@ffyl.uncu.edu.ar

Idea, diagramación, composición y diseño: *Gráfica Brovedá*

Primera edición: enero de 2014



Contenido

| | |
|--|-----------|
| Evaluadores de Volúmenes temáticos: serie 2012..... | 11 |
| Autores del volumen | 15 |
| Introducción | 17 |
| Capítulo 1 | 23 |
| Nivel socioeducativo y uso de anglicismos en San Juan | |
| <i>Rosa María Sanou, Graciela Albiñana, Claudia Castañeda y Graciela Galli</i> | |
| Capítulo 2 | 33 |
| Anglicismos de lujo en la ciudad de San Juan: frecuencia de uso y conciencia de su origen inglés | |
| <i>Mónica Agostini de Sánchez</i> | |
| Capítulo 3 | 51 |
| Del español y el italiano en tiempos de periódicos digitales: algunas consideraciones | |
| <i>María del Carmen Pilán</i> | |
| Capítulo 4 | 69 |
| Alternancia en la toponimia. Sobre la realización oral de nombres de lugar | |
| <i>Yolanda Hipperdinger</i> | |
| Capítulo 5 | 77 |
| Los gentilicios de la Región de Cuyo, Argentina. Una propuesta lexicográfica | |
| <i>Aida Elisa González e Isidro Ariel Rivero</i> | |
| Capítulo 6 | 91 |
| La lectura de palabras en escolares de 2 ^{do} grado de Nivel Primario. Su relación con el vocabulario, la nominación rápida y el ambiente literario en el hogar | |
| <i>María Elsa Porta y Liliana Cubo de Severino</i> | |

| | |
|---|------------|
| Capítulo 7 | 107 |
| Evaluación de la competencia morfoléxica en séptimo grado | |
| <i>María Estela Salvo de Vargas y María Elena Isuani de Aguiló</i> | |
| Capítulo 8 | 115 |
| Adquisición de terminología científica: estrategias léxicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Nivel Superior | |
| <i>Martina Carbonari, Silvina Negri y Gabriela Carbonari</i> | |
| Capítulo 9 | 127 |
| Aproximaciones semióticas en el análisis de la disponibilidad léxica de jóvenes universitarios de la región NEA de Argentina en torno de dos centros de interés: <i>SIDA y cáncer</i> | |
| <i>Hugo R. Wingeyer y Camila Rinaldi</i> | |
| Referencias | 141 |
| Foto y filiación editora del volumen | 148 |
| Contratapa | 149 |

Evaluadores de Volúmenes temáticos: serie 2012

Hugo Daniel Aguilar

Universidad Nacional de Río Cuarto
y Universidad Nacional de Villa Mercedes

Luis Aguirre

Universidad Nacional de Cuyo

Silvana Elizabeth Alaniz

Universidad Nacional de San Juan

Hilda Albano

Universidad de Buenos Aires
y Universidad del Salvador

Guadalupe Álvarez

CONICET y Universidad Nacional
de General Sarmiento

Liliana Anglada

Universidad Nacional de Córdoba

Leandro Arce

Universidad Nacional de Catamarca

Fernando Balbachan

Universidad de Buenos Aires

Vanina Andrea Barbeito

Universidad de Buenos Aires

Yris Barraza

Programa de Formación de Maestros
Bilingües de la Amazonia Peruana,
Iquitos, Perú

Juan Pablo Barreyro

Universidad de Buenos Aires

Graciela Barrios

Universidad de la República

Roberto Bein

Universidad de Buenos Aires

Marina Berri

Universidad de Buenos Aires y CONICET

Cristina Boccia

Universidad Nacional de Cuyo

Juan Eduardo Bonnin

CEIL / CONICET

María Paula Bonorino

Universidad de Buenos Aires

Iris Viviana Bosio

Universidad Nacional de Cuyo

Viviana Cárdenas

Universidad Nacional de Salta

Javier Carol

Universidad de Buenos Aires
y Universidad Nacional
de General Sarmiento

Isolda E. Carranza

CONICET y Universidad Nacional
de Córdoba

Cintia Carrió

Universidad Nacional del Litoral
y CONICET

Alicia E. Carrizo

Universidad de Buenos Aires

Victor M. Castel

CONICET y Universidad Nacional de Cuyo

Marisa Censabella

CONICET y Universidad Nacional
del Nordeste

María Chavarría

Macalester College, Saint Paul MN, USA
y CONICET

Néstor Chiapetta

Universidad Nacional de Cuyo

Laura Colantoni

University of Toronto

Mariana Cuñarro

Universidad de Buenos Aires
y Universidad Nacional de
Lomas de Zamora

Evaluadores

Wilmar D'Angelis

Universidade Estadual de Campinas
(UNICAMP), Campinas SP, Brasil

Alejandro de la Mora

Universidad Nacional Autónoma
de México

Lorena de-Matteis

Universidad Nacional del Sur y CONICET

Ángela Lucía Di Tullio

Universidad Nacional del Comahue

Juan Antonio Ennis

Universidad Nacional de La Plata
y CONICET

Andrea Estrada

Universidad de Buenos Aires

Alain Fabre

Universidad de Tampere, Finlandia

Ana Fernández Garay

CONICET y Universidad Nacional
de La Pampa

Fernando García Rivera

Programa de Formación de Maestros
Bilingües de la Amazonia Peruana,
Iquitos, Perú

Paula S. García

Universidad de Buenos Aires

Adalberto Ghio

Universidad de Buenos Aires
y Universidad Nacional de
Lomas de Zamora

Mabel Giammatteo

Universidad de Buenos Aires

Mara Glozman

Universidad de Buenos Aires y CONICET

Lucía Golluscio

CONICET y Universidad de Buenos Aires

Luisa Granato

Universidad Nacional de La Plata

Beatriz Gualdieri

Universidad Nacional de Luján

Marymarcia Guedes

Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho" (UNESP), Campus
Araraquara , São Paulo, Brasil

Lilián Guerrero Valenzuela

Universidad Nacional Autónoma
de México

Samiah Hassan

Universidad Nacional de Cuyo

Ana Carolina Hecht

CONICET y Universidad de Buenos Aires

Yolanda Hipperdinger

CONICET y Universidad Nacional del Sur

Estela Klett

Universidad de Buenos Aires

Inés Kuguel

Universidad Nacional de General
Sarmiento y Universidad de Buenos Aires

Georgina Lacanna

Universidad de Buenos Aires

Daniela Lauria

Universidad de Buenos Aires y CONICET

Marta Lescano

Universidad Pedagógica

Victoria Magariños

Universidad Nacional de Cuyo

Ángel Maldonado

Universidad de Buenos Aires

Marisa Malvestitti

Universidad Nacional de Río Negro

Alicia Edith Marconi

Universidad Nacional de Cuyo

Ana María Marcovecchio

Universidad de Buenos Aires
y Universidad Católica Argentina

María Mare

Universidad Nacional del Comahue

Angelita Martínez

Universidad Nacional de La Plata
y Universidad de Buenos Aires

Ileana Martínez

Universidad Nacional de Río Cuarto

Salvio Martín Menéndez

Universidad de Buenos Aires y CONICET

Jackeline Miazzo

Universidad Nacional de San Luis

Laura Miñones

Instituto de Enseñanza Superior en
Lenguas Vivas 'Juan Ramón Fernández'
y Universidad de Buenos Aires

Mariana Morón Usandivaras

Universidad de Buenos Aires y CONICET

Liliana Naveira

Universidad Nacional de Mar del Plata

María Valetina Noblia

Universidad de Buenos Aires

Susana Ortega de Hocevar

Universidad Nacional de Cuyo

Ana Pacagnini

Universidad Nacional de Río Negro

Constanza Padilla

CONICET y Universidad Nacional
de Tucumán

Azucena Palacios

Universidad Autónoma de Madrid

Alejandro Parini

Universidad de Buenos Aires y
Universidad de Belgrano

Luis París

CONICET y Universidad Nacional de Cuyo

Carlos Pasero

Universidad de Buenos Aires
y Universidad Nacional de Luján

Rosana Pasquale

Universidad Nacional de Luján
y Universidad de Buenos Aires

Liliana Pazo

Instituto Superior del Profesorado
"Joaquín V. González"

Liliana Pérez

Universidad Nacional de Cuyo

Mercedes Pujalte

Universidad Nacional del Comahue

Alejandro Raiter

Universidad de Buenos Aires

María del Rosario Ramallo

Universidad Nacional de Cuyo

Silvia Ramírez Gelbes

Universidad de Buenos Aires
y Universidad de San Andrés

Gabriela Resnik

Universidad Nacional de
General Sarmiento

Marcela Reynoso

Universidad Nacional de Entre Ríos

Susana Rezzano

Universidad Nacional de San Luis

Mariela Rígano

Universidad Nacional del Sur

Elizabeth Rigatuso

Universidad Nacional del Sur
y CONICET

Silvina Rodríguez

Universidad Nacional del Comahue

Grisel Salmasso

CONICET y Universidad Nacional de Cuyo

Rosa María Sanou

Universidad Nacional de San Juan

Raquel Santana Santos

Universidade de São Paulo

Ana Karina Savio

Universidad de Buenos Aires

Inge Sichra

Universidad Mayor de
San Simón, Bolivia

Lidia Soler

Universidad Nacional de Córdoba

Evaluadores

Adriana Speranza

Universidad Nacional de Moreno
y Universidad Nacional de La Plata

Sonia Suárez Cepeda

Universidad Nacional de La Pampa
y Universidad Nacional de Córdoba

Mariana Szretter

Universidad de Buenos Aires

María Beatriz Taboada

Universidad Autónoma
de Entre Ríos y CONICET

Diana Támola

Universidad Nacional de Cuyo

Jimena Terraza

Universidad de Toronto, Canadá

Guillermo Toscano y García

Universidad de Buenos Aires

Augusto Trombeta

Universidad de Buenos Aires

Alejandra Vidal

CONICET y Universidad Nacional
de Formosa

Maximiliano Wilson

Université Laval, Québec, Canada

Pablo Zdrojewski

Universidad de Buenos Aires y
Universidad Nacional de
General Sarmiento

Autores del volumen

Mónica Agostini de Sánchez
Universidad Nacional de San Juan
m_agostinidesanchez@yahoo.com.ar

Graciela Albiñana
Universidad Nacional de San Juan
graciela_albi@hotmail.com

Gabriela Carbonari
Universidad del Aconcagua
gabrielacarb@hotmail.com

Martina Carbonari
Universidad del Aconcagua
martinacarbonari@yahoo.com

Claudia Castañeda
Universidad Nacional de San Juan
claudiagab_cast@hotmail.com

Liliana Cubo de Severino
CONICET y Universidad Nacional de Cuyo
lilucubo@speedy.com.ar

Graciela Galli
Universidad Nacional de San Juan
gracigalli@hotmail.com

Aída Elisa González
Universidad Nacional de San Juan
agonzalez@ffha.unsj.edu.ar

Yolanda Hipperdinger
CONICET y Universidad Nacional del Sur
yhipperdinger@uns.edu.ar

María Elena Isuani de Aguiló
Universidad Nacional de Cuyo
meisuari@gmail.com

Silvina Negri
Universidad del Aconcagua
silvinegri@gmail.com

María del Carmen Pilán
Universidad Nacional de Tucumán
mapilan@gmail.com

María Elsa Porta
CONICET
mariaelporta@yahoo.com.ar

Camila Rinaldi
Universidad Nacional del Nordeste
camycronopios22@yahoo.com.ar

Isidro Ariel Rivero
Universidad Nacional de San Juan
isidroariel@gmail.com

María Estela Salvo de Vargas
Universidad Nacional de Cuyo
esalvovargas@hotmail.com

Rosa María Sanou
Universidad Nacional de San Juan
delosriosanou@uolsinectis.com.ar

Hugo Roberto Wingeyer
Universidad Nacional del Nordeste
hugowingeyer@hotmail.com

Introducción

Yolanda Hipperdinger

El interés por las palabras ha ocupado un lugar central en el desarrollo de los estudios lingüísticos. La valoración de la palabra como unidad significativa e independiente atraviesa la tradición occidental y, por encima de la “desorientadora multiplicidad de definiciones rivales” destacada ya por [Ullmann \(1970 \[1962\]:32\)](#), resalta su consensual reconocimiento como unidad fundamental por su autonomía y funcionalidad, así como por su adecuación al saber empírico de los hablantes ([Gómez González-Jover, 2005:53](#)).

En las últimas décadas el interés por las palabras se ha visto renovado por una conjunción de aportes, surgidos de corrientes como la lingüística generativa y la semántica cognitiva y del trabajo en áreas como la terminología y la traducción. En ese marco de perspectivas innovadoras y fructífera interpenetración, la investigación referida a cuestiones léxicas ha ampliado sus objetivos y el léxico se ha vuelto “el principal foco de atención de miradas convergentes, y también divergentes” ([Miguel, 2009:16](#)). Así lo demuestran las contribuciones asignadas a este volumen, y los nueve capítulos que componen la obra evidencian tanto la importancia como el polimorfismo del estudio actual de las palabras en nuestro país.

En los dos primeros trabajos compilados se enfoca la neologización por préstamo, en ambos casos sobre la base de investigaciones sociolingüísticas desarrolladas en la región cuyana. En “Nivel socioeducativo y uso de anglicismos en San Juan”, Rosa María Sanou, Graciela Albiñana, Claudia Castañeda y Graciela Galli analizan el uso de piezas léxicas procedentes del inglés en el español sanjuanino. Las autoras presentan los resultados de la ponderación, realizada mediante procedimientos cuantitativos, de la incidencia de las variables que estructuraron equilibradamente la muestra poblacional consultada (nivel socioeducativo, género y edad) sobre las preferencias de los hablantes respecto de anglicismos de uso general de ingreso reciente, escogidos por la frecuencia con la que fueron elicitados en un estudio exploratorio previo. En la consulta directa en la que se basan los resultados informados se presentó la opción por el anglicismo o una voz española en situaciones comunicativas contextualizadas, formales e informales. Los resultados que se exponen evidencian la incorporación de las referidas palabras procedentes del inglés en el uso corriente y, en especial, el hecho de que la preferencia por ellas es tanto más acusada cuanto más alto es el nivel socioeducativo de los consultantes –lo cual se halla en relación directa con el prestigio de la contemporánea *lingua franca*– y

aumenta en general entre los jóvenes familiarizados con su presencia ambiental.

Por su parte, Mónica Agostini de Sánchez se ocupa, en “Anglicismos de lujo en la ciudad de San Juan: frecuencia de uso y conciencia de su origen inglés”, de la preferencia de los sanjuaninos por ciertas piezas léxicas del inglés en lugar de las españolas equivalentes y de su grado de conciencia de que se encuentran empleando elementos provenientes de otra lengua. Con base en los datos obtenidos también mediante la consulta directa a una muestra poblacional equilibrada, y aplicando igualmente procedimientos cuantitativos, la autora indaga la incidencia de las variables independientes seleccionadas (nivel socioeducativo, género, edad y estudio sistemático del inglés como lengua extranjera) sobre la frecuencia de uso y la conciencia del origen de los anglicismos. En la recolección de sus datos, solicitó por un lado a los consultantes que completaran enunciados contextualizados eligiendo una opción léxica entre varias propuestas, incluyendo en cada caso una importada tomada de la lista de anglicismos de empleo no técnico y con equivalentes españoles en uso que se conformó a partir de un testeo de recurrencia previo; por otro lado, la investigadora presentó esos mismos anglicismos junto con palabras de otro origen a sus consultantes para que señalaran cuáles procedían del inglés. Los principales resultados obtenidos son congruentes con los sintetizados para el trabajo de Rosa María Sanou y sus colaboradoras por cuanto muestran que tanto la preferencia por las incorporaciones inglesas como la conciencia de su origen son especialmente sensibles sobre todo al nivel socioeducativo, en la medida en que aumentan con él, y en lo que se refiere al uso también a la edad, ya que los hablantes más jóvenes son los más proclives al empleo de anglicismos.

Las adopciones léxicas constituyen igualmente el objeto de estudio de la contribución de María del Carmen Pilán, “Del español y el italiano en tiempos de periódicos digitales: algunas consideraciones”, en la que se aborda el empleo de unidades léxicas de origen italiano en el español de Santiago del Estero, en particular en la prensa escrita. La autora establece tres secciones cronológicas (1898-1920, 1945-1950 y 1985-2007) y procede a comparar el uso y las características formales con que se presentan en ellas, en material gráfico seleccionado, algunos italianismos que cuentan actualmente con una amplia difusión. Centra su atención en los recursos de señalamiento vinculados con la “extranjería” de las piezas léxicas bajo estudio (cursivas, comillas, etc.), y encuentra que van desapareciendo a medida que progresa el asentamiento comunitario y la convencionalización del uso de las piezas léxicas importadas.

Dedicado también a la aplicación de recursos adaptativos sobre incorporaciones léxicas, pero enfocando nombres propios, se desarrolla el capítulo “Alternancia en la toponimia. Sobre la realización oral de nombres de lugar”. En él se analizan, para la región dialectal del español bonaerense, los usos orales registrados en la ciudad de Bahía Blanca, en interacciones espontáneas y medios de comunicación masiva, para designaciones toponímicas locales provenientes de otras lenguas europeas. A pesar de la extensión y obligatoriedad del uso de los topónimos seleccionados, y de la fijación en la escritura de las configuraciones formales respectivas, se constata en las realizaciones orales la aplicación alternativa de los recursos de imitación de las configuraciones de origen y de aplicación de la pauta de lectura de la variedad lingüística receptora, e incluso ocasionalmente la coexistencia de variantes generadas por ambos para una misma pieza léxica.

En directa relación con la toponimia se encuentra el área léxica de los gentilicios, que se contempla en el capítulo a cargo de Aída Elisa González e Isidro Ariel Rivero, “Los gentilicios de la región de Cuyo, Argentina. Una propuesta lexicográfica”. Los autores exponen en su contribución parte de los resultados de sus investigaciones encaminadas a conformar un corpus exhaustivo de las palabras posttoponímicas para las provincias de San Juan, San Luis, Mendoza y La Rioja, entre cuyos objetivos se cuentan tanto la elaboración de un diccionario de gentilicios para la región como el establecimiento de una tipología de su génesis morfológica.

En los tres capítulos siguientes el foco se traslada a la exploración de habilidades cognitivas en torno de las palabras, en investigaciones llevadas a cabo en la provincia de Mendoza que cuentan entre sus objetivos la contribución al mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

En “La lectura de palabras en escolares de 2do grado de Nivel Primario. Su relación con el vocabulario, la nominación rápida y el ambiente literario en el hogar”, María Elsa Porta y Liliana Cubo de Severino desarrollan un análisis orientado a determinar el modo en que la nominación rápida automática y el nivel de vocabulario de niños en edad escolar se relacionan con la habilidad para identificar palabras escritas conocidas, así como a ponderar la incidencia que el ambiente lingüístico-literario del hogar ejerce sobre el desarrollo de la lectura. Los datos para el estudio fueron obtenidos a través de la aplicación de una serie de pruebas a escolares, por un lado, y de las respuestas de los adultos cuidadores a un cuestionario sobre las actividades literarias en el hogar, por otro. Entre sus principales resultados, la investigación revela que la habilidad para identificar palabras escritas está en correlación directa con la velocidad que el niño pone de manifiesto para nombrar objetos familiares en forma seriada y que crece a medida que aumenta el

vocabulario, y demuestra el influjo del factor externo constituido por el ambiente hogareño.

Con una orientación similar, María Estela Salvo de Vargas y María Elena Isuani de Aguiló exponen, en “Evaluación de la competencia morfoléxica en séptimo grado”, las instancias de elaboración de un instrumento de medición de la competencia morfoléxica en sufijación hacia el final de la escolarización básica. Tomando como antecedente investigaciones desarrolladas para tal medición en inglés y francés, las autoras diseñaron y aplicaron una serie de pruebas para evaluar conocimiento relacional, sintáctico, receptivo y distribucional, i.e. relativo a las relaciones morfológicas entre palabras, a las categorías gramaticales de los derivados, al reconocimiento de sufijos corrientes y a la compatibilidad entre bases y sufijos, respectivamente. La investigación realizada evidencia, en consonancia con los resultados obtenidos sobre muestras de hablantes de inglés y francés, que la competencia más desarrollada entre los estudiantes del nivel enfocado es la receptiva y la menos desarrollada es la distribucional, así como que las relaciones morfológicas opacas resultan, en el marco del testeo de la competencia relacional, las de más difícil reconocimiento.

La contribución de Martina Carbonari, Silvina Negri y Gabriela Carbonari, “Adquisición de terminología científica: estrategias léxicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Nivel Superior”, es producto de una indagación basada en el supuesto de que la adquisición de términos específicos de una disciplina implica la utilización de estrategias similares a las que se ponen en juego en la adquisición de una segunda lengua. El capítulo describe, a partir de los resultados de la aplicación de encuestas a docentes y estudiantes de la carrera de Traductorado Público de Inglés, la frecuencia de uso de estrategias léxicas de recuperación de conocimientos previos, de conceptualización y de fijación. Entre los resultados expuestos se destaca la corroboración de las hipótesis de las autoras en el sentido de que, aun cuando los docentes declaran un uso más variado de estrategias léxicas que los estudiantes, se privilegian las de conceptualización tanto para enseñar terminología científica como para aprenderla, sobre todo durante los primeros años de la carrera.

Cierra el volumen un estudio de disponibilidad léxica, desarrollado sobre materiales recogidos en la región dialectal del nordeste. En “Aproximaciones semióticas en el análisis de la disponibilidad léxica de jóvenes universitarios de la región NEA de Argentina en torno de dos centros de interés: SIDA y cáncer”, Hugo Wingeyer y Camila Rinaldi se ocupan, basándose en datos obtenidos mediante la aplicación de encuestas a estudiantes universitarios de las ciudades de Resistencia, Posadas y Corrientes, de establecer el modo en que se estructura la construcción social sobre esos males, particularmente en relación con el

núcleo constituido por los vocablos registrados con mayor frecuencia. Entre las unidades léxicas más frecuentemente relevadas para ambas enfermedades encuentran coincidencias, como que en los dos casos un tercio de los vocablos nucleares remiten a los sentimientos de los hablantes al respecto, pero destacan también diferencias, como la aparición de discriminación solamente en el caso del SIDA.

Los capítulos que integran el volumen, como puede apreciarse, cubren un amplio espectro de los carriles por los que actualmente transita el interés por las cuestiones léxicas. Agradezco el esfuerzo y la dedicación de los autores y evaluadores para la concreción de esta obra, así como la colaboración de la Dra. Gabriela Marrón en aspectos formales de la edición, y confío en que tanto la visión panorámica que se ofrece como el valor de los aportes contenidos en cada capítulo contribuyan a impulsar nuevas derivaciones de ese constante interés por el familiar y –como bien lo expresa [Miguel \(2009:21\)](#)– a la vez inquietante mundo de las palabras.

Bahía Blanca, julio de 2013

Capítulo 1

Nivel socioeducativo y uso de anglicismos en San Juan

Rosa María Sanou, Graciela Albiñana,
Claudia Castañeda y Graciela Galli

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)
Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.
Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 23-32.
ISBN 978-950-774-240-8
Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

Desde mediados del siglo XX, el inglés –que ya funciona como *lingua franca*– ha originado el empleo de préstamos en nuestro mundo globalizado, incluyendo Argentina, donde se da un contacto virtual o diferido del español y esa lengua. En este capítulo se exponen algunos resultados del proyecto de investigación *Anglicismos en San Juan: uso y actitudes* (CICITCA-UNSJ, 2011-2012), que –ubicado en el campo de la sociolingüística variacionista– analiza el empleo de estos préstamos léxicos en la comunidad sanjuanina y explora las actitudes de aceptación o rechazo que ellos generan en sus integrantes. Puntualmente, se presenta el uso de estas formas atendiendo al nivel socioeducativo de los informantes, así como a su combinación con los factores de edad y tipo de préstamo. Para la conformación del corpus se utilizó un cuestionario sobre los datos sociodemográficos del entrevistado y su grupo familiar, y otro de carácter léxico, que indagaba sobre el empleo de anglicismos generales, patentes, tanto necesarios como no necesarios. A tal fin se les presentaron a los sujetos 30 situaciones formales e informales, contextualizadas, de modo tal que ellos pudieran optar por la respuesta que darían en cada caso, ya sea usando un término inglés o uno español. Se trabajó con una muestra predeterminada, con el mismo número de informantes en cada uno de los subgrupos considerados. Se entrevistó a 126 individuos –todos sanjuaninos– hombres y mujeres, de los niveles socioeducativos bajo, medio-bajo y medio-alto, tanto jóvenes como adultos y mayores.

1 Introducción

En este capítulo se aborda el fenómeno de los anglicismos, es decir aquellos préstamos léxicos que provienen de la lengua inglesa y que son incorporados a la lengua materna de los usuarios como parte de su habla cotidiana. Esta temática es motivo de análisis en el proyecto *Anglicismos en San Juan: uso y actitudes*, el cual se inscribe en el campo de la sociolingüística, que estudia la lengua en su contexto sociocultural, tomando en cuenta el comportamiento lingüístico de los hablantes de cada comunidad de habla. En relación con ello, constituye uno de los intereses fundamentales del proyecto reflexionar sobre el empleo de anglicismos en la comunidad sanjuanina y explorar las actitudes de aceptación o rechazo que ellos generan en sus integrantes. En este trabajo se presentan algunos resultados de dicho proyecto, en relación con el uso de esos préstamos léxicos por parte de informantes sanjuaninos, atendiendo específicamente a su nivel socioeducativo y al cruce de ese factor social con otras variables independientes, como la edad y el tipo de préstamo.

2 El inglés en el mundo

Es sabido que en la actualidad, particularmente después de la II Guerra Mundial, la emergencia de EEUU como potencia mundial de gran poder económico y político, junto con el fenómeno de la globalización y el avance en las comunicaciones han llevado al inglés a funcionar como una *lingua franca*, en tanto es normalmente utilizado para facilitar la comunicación entre individuos cuyas lenguas maternas son diferentes.

Este dominio del inglés como lengua internacional de la ciencia, la tecnología, las comunicaciones, el turismo, en la mayoría de los países del mundo contribuye fuertemente a que este idioma goce de prestigio lingüístico, concepto definido por [Moreno Fernández](#) como “un proceso de concesión de estima y respeto hacia individuos o grupos que reúnen ciertas características y que lleva a la imitación de las conductas y creencias de esos individuos o grupos” (1998:189); en otras palabras, ese prestigio de ciertos grupos de personas se extiende a su comportamiento lingüístico, el cual puede convertirse en un modelo de habla que resulta atractivo de imitar por parte de otros.

Esto provocó, especialmente en los últimos tiempos, la irrupción de vocablos de origen inglés en muchas otras lenguas, fenómeno del cual el español no está exento. En el caso de nuestro país, el humorista [Fontanarrosa \(2006\)](#) habla de “invasión lingüística en Argentina”.

Según varios autores, dichos préstamos suelen estar diferenciados por su carácter de necesarios, cuando no tienen equivalente en español – como *DVD*, *spa*, *LCD*, *blog*, *reality*, *bluetooth*– o de innecesarios o de lujo,

si pueden sustituirse por palabras existentes en nuestra lengua –como *free, sorry, fashion, e-mail, jeans, link, a full* (Barcia, 2005)–.

3 Teoría y metodología variacionista

Como se dijo, esta investigación de los anglicismos en San Juan se desarrolla desde la perspectiva sociolingüística variacionista, que tiene como eje principal de sus investigaciones la variación lingüística, la cual –según López Morales (1993)– es inherente a todas las lenguas y a todas las comunidades de habla, y suele arrojar patrones muy bien definidos y regulares. Al respecto, Cárdenas Molina sostiene que la variabilidad “...es una de las propiedades fundamentales de la lengua, que le permite servir de medio de comunicación para expresar los pensamientos y las manifestaciones de la realidad objetiva” (1998:19). Así, constituye un interés central del variacionismo estudiar la alternancia lingüística teniendo en cuenta fundamentalmente factores de tipo social relacionados con los hablantes, tales como la etnia, el nivel educativo, los ingresos, la ocupación, la edad, el género, el lugar de origen. Además, suelen considerarse también factores de tipo estilístico y lingüístico.

La variación se da en todos los niveles de análisis de una lengua: fonético-fonológico, morfo-sintáctico y léxico. Uno de los objetivos de esta investigación es analizar una alternancia de tipo léxico, que involucra el uso de préstamos de voces inglesas.

Puntualmente, aquí se analiza la influencia de la clase social en el comportamiento lingüístico de los informantes, y el cruce de esos datos con el factor social edad y con el factor lingüístico tipo de préstamo. En el caso de este trabajo corresponde más bien hablar de nivel socioeducativo, dado que para determinar la ubicación de cada sujeto en la escala social se consideró no solo su ocupación, sino también su educación formal. Estos niveles no están formalmente organizados sino que son grupos de individuos que tienen un estatus social, económico y cultural similar, y que marcan las diferencias sociales entre ellos mediante rasgos particulares de su manera de hablar (Silva-Corvalán, 2001). Por su parte, Labov (1972) –uno de los principales referentes en los estudios variacionistas– sostiene que en muchas comunidades existe una clara conciencia de que existe “algo” que clasifica y distingue a los individuos por estratos, de manera tal que los hablantes se sienten miembros de una clase y se consideran capaces de clasificar socialmente a otros hablantes según su forma de hablar, atendiendo al sociolecto que manejan, es decir al conjunto de características lingüísticas propias del habla de cada estrato social.

Para la conformación del corpus se utilizó un cuestionario que incluía dos aspectos: uno con datos sociodemográficos del informante y su grupo

familiar, y otro de carácter léxico, que indagaba sobre el uso y sobre las actitudes de los usuarios del español frente a los préstamos ingleses. En lo concerniente al empleo de estas voces, se recaudó información sobre 30 anglicismos de uso general, patentes, tanto necesarios como innecesarios o de lujo, y que cumplieran con el requisito de ser recientes y, por ende, no estar todavía incluidos en los diccionarios de la lengua española, tales como el *DRAE* ([Diccionario de la Lengua Española, Real Academia Española, 2001](#)). Se les presentaron a los individuos 60 situaciones comunicativas contextualizadas (30 formales y 30 informales) y ellos debían optar por la respuesta que darían en cada caso: un anglicismo o un vocablo español.

Previamente, se había llevado a cabo una encuesta preliminar que permitió seleccionar ese conjunto de 30 anglicismos considerados en la encuesta. Se solicitó a 50 residentes sanjuaninos –distintos de los consultantes definitivos– que escribieran 10 términos de origen inglés que ellos normalmente emplearan en sus intercambios verbales cotidianos. Una vez eliminados los anglicismos que ya aparecían en el *DRAE*, se ordenaron los restantes según el número de entrevistados que los habían propuesto y se escogieron los 30 más frecuentemente mencionados (10 necesarios y 20 de lujo).

Cabe aclarar que se trabajó con una muestra predeterminada, de manera tal que permitiera tener el mismo número de informantes en cada uno de los subgrupos que se había decidido analizar. Se entrevistó a 126 individuos –todos nativos de San Juan– de género masculino y femenino, miembros de los niveles socioeducativos bajo (B), medio-bajo (MB) y medio-alto (MA), y pertenecientes a tres grupos etarios: jóvenes, adultos y mayores. Dichas entrevistas permitieron obtener un total de 7.560 instancias de uso de los préstamos léxicos seleccionados.

4 Análisis de los datos lingüísticos

4.1 Anglicismos en la muestra total

Una vez procesados los datos lingüísticos en lo que respecta al uso / no uso de anglicismos, el análisis puso en evidencia que, en la muestra global, los informantes optaron por el vocablo en inglés en un elevado 56% del total de las respuestas recabadas, que representa más de la mitad de las instancias propuestas en la encuesta (figura 1).

Esta clara tendencia a preferir las voces de origen anglosajón sería el resultado de una serie de presiones muy fuertes que en la actualidad se ejercen sobre nuestro idioma para incorporar anglicismos en forma constante, sobre todo en aquellos casos en los que el vocablo inglés es necesario, ya que no tiene un equivalente en español. Entre estas influencias se encuentran las tres pantallas (la del cine y la televisión con

sus programas subtítulados, y la de Internet), los otros medios de comunicación masiva (radio y prensa escrita), el mundo del espectáculo, los anuncios y la moda, la tecnología, el deporte, entre otras [\(Steel, 1994\)](#).

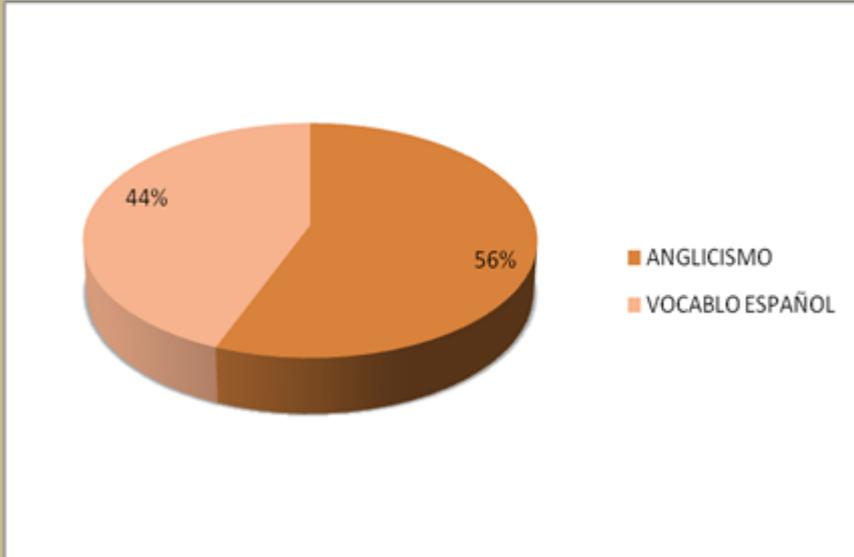


Figura 1: Uso de anglicismos.

4.2 Anglicismos y nivel socioeducativo

Teniendo en cuenta el factor social de nivel socioeducativo, se evidenció una suave estratificación, por la cual la mayor frecuencia de uso de anglicismos se da en el estrato social más alto, con un 61%, seguido de cerca por el sector medio-bajo, con un 57% y, por último, el bajo, con solamente un 50%. Las cifras ofrecen moderados contrastes entre los tres estratos sociales considerados, con un margen de diferencia de solo el 11% entre los dos extremos opuestos de la escala social (figura 2).

Como se puede observar en esa figura, no existen diferencias muy marcadas entre los valores correspondientes a cada sector social. No obstante, el hecho de que los porcentajes de frecuencia de uso de los tres niveles socioeducativos se presenten muy ordenados –exhibiendo un empleo progresivamente mayor a medida que se asciende en la jerarquía social– da una pauta de la valoración social de que gozan estas voces inglesas en la comunidad de habla sanjuanina, donde son más preferidas por el estrato más elevado.

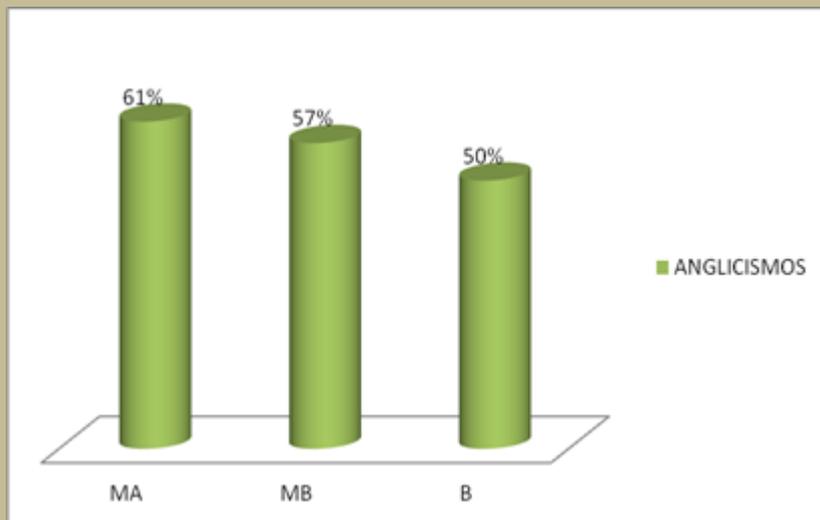


Figura 2: Uso de anglicismos según nivel socioeducativo.

Paralelamente, queda claro que, si bien los integrantes de las clases MA y MB son los que actualizan estos anglicismos en mayor proporción, el prestigio lingüístico de que disfruta actualmente el inglés en muchos países del mundo promueve la expansión de sus préstamos léxicos, que alcanzan todas las posiciones de la escala social. De ahí que inclusive el estrato B presente un porcentaje elevado, que constituye la mitad de las respuestas obtenidas.

4.3 Anglicismos según nivel socioeducativo y tipo de préstamo

Con el fin de profundizar el análisis, se consideró relevante cruzar los datos del nivel socioeducativo de los encuestados con el tipo de anglicismos. En el caso de los innecesarios –cuyo empleo resulta más difícil de justificar en tanto tienen un equivalente español–, se pone de manifiesto que el estrato social más bajo es nuevamente el que menos los actualiza (44%), frente al 50% y 51% de MB y MA, respectivamente (figura 3). El hecho de que la proporción de empleo de MB se equipare virtualmente a la de MA se podría explicar no solo por la ya mencionada permeabilidad de todas las clases sociales a la incorporación de estas formas inglesas, sino también por la característica inseguridad lingüística (término acuñado por [Labov, 1972](#)) de este sector social intermedio, que está registrada en muchos trabajos sociolingüísticos y que lo lleva a tratar de imitar el comportamiento verbal de los sujetos de MA –

especialmente en los registros más formales–, en un intento por acercarse al prestigio sociocultural del cual estos últimos gozan.

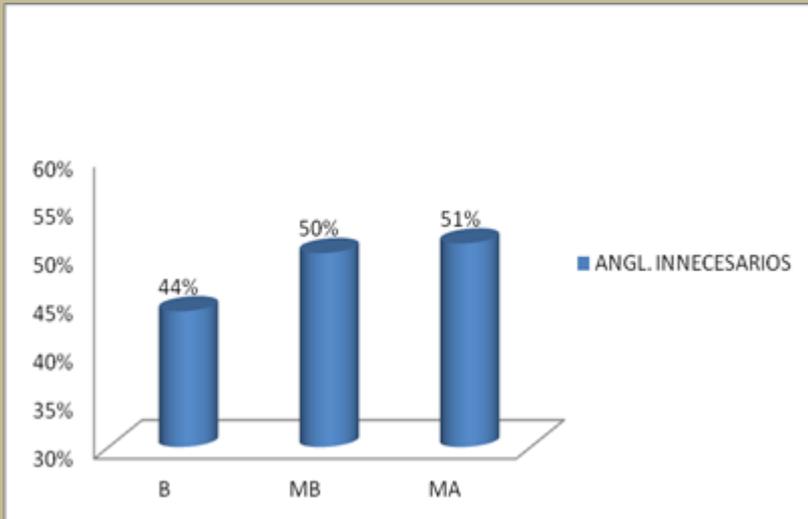


Figura 3: Uso de anglicismos innecesarios según nivel socioeducativo.

En síntesis, en relación con los préstamos de lujo, la pertenencia a uno u otra clase social influye solo moderadamente en las elecciones lingüísticas de los sujetos. Sin embargo, las frecuencias de uso encontradas evidencian –una vez más– la gran difusión de estos extranjerismos en todos los niveles de la sociedad sanjuanina, muy particularmente en los últimos años.

En cuanto a los anglicismos necesarios, son básicamente de origen tecnológico, ya que una gran cantidad de técnicas y aparatos electrónicos son creados en EEUU y exportados a otros países, donde se los adopta junto con el vocablo que los nombra. En todos los estratos sociales se obtuvieron porcentajes elevados de su actualización, lo cual se asocia estrechamente al hecho de que este tipo de préstamos no tenga un equivalente directo en español. La mayor frecuencia de empleo se observó en el nivel MA, con un altísimo 80%, seguido por el estrato MB, con un 72%, y finalmente el B, con un 62% (figura 4), evidenciándose en todos los casos una notable preferencia por los vocablos ingleses.

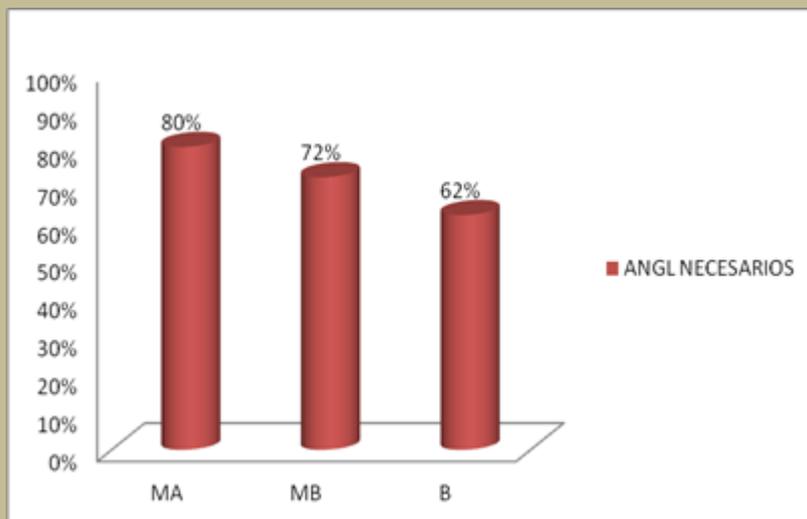


Figura 4: Uso de anglicismos necesarios según nivel socioeducativo.

En este sentido, cabe recordar que los integrantes de ambos estratos de la clase media (M) son los que generalmente disfrutan de mayor poder económico, lo cual les permite conocer, adquirir y utilizar los más modernos avances tecnológicos; paralelamente, ellos se desenvuelven en ámbitos laborales y sociales donde estos ya resultan prácticamente indispensables. En lo que respecta a los informantes ubicados en el extremo más bajo de la jerarquía social, llama la atención que –a pesar de no tener un fácil acceso a esa tecnología– exhiban una frecuencia tan alta de empleo de esos extranjerismos.

4.4 Anglicismos según edad y nivel socioeducativo

Por último, se llevó a cabo el análisis de las respuestas de las encuestas discriminándolas según el nivel socioeducativo de los sujetos y el factor edad, dado que –como se evidencia en muchos estudios sociolingüísticos– esta variable generacional suele influir en las opciones lingüísticas de los individuos de una misma comunidad, siendo de esperar que el uso de los préstamos ingleses funcione como indicador de los diversos grupos etarios.

En el caso del nivel B, los jóvenes y adultos presentan un 50% de actualización de estas formas, mientras que los mayores solo alcanzan un escaso 34%, con un importante margen de diferencia del 16% (figura 5). Por otro lado, dado que los porcentajes de empleo de MB y MA son en

este caso virtualmente iguales, se los agrupó en un solo sector social medio, cuyos valores de frecuencia de uso presentan una enorme brecha del 20% entre los grupos etarios de menor edad (58%) y el de los mayores (38%).

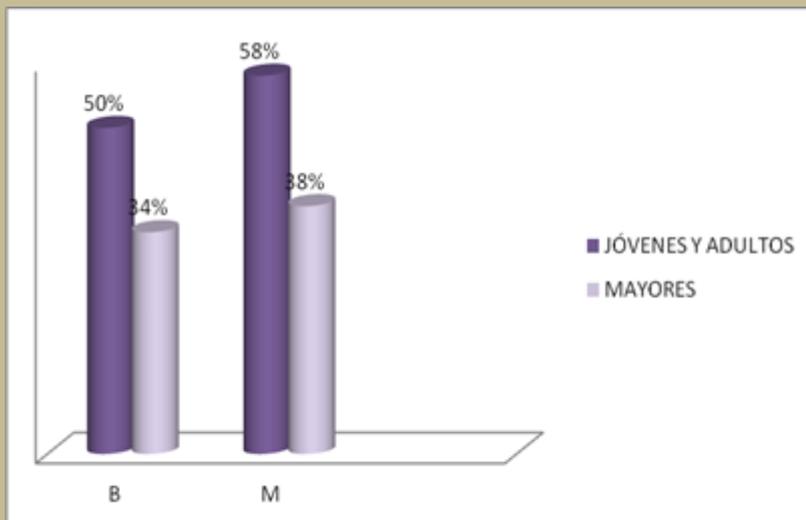


Figura 5: Uso de anglicismos según edad y nivel socioeducativo.

En suma, por una parte, se mantiene la estratificación social de la figura 2, estableciéndose una relación directa entre el empleo de voces inglesas y el nivel socioeducativo: cuanto más elevada la posición social, mayor el número de préstamos. Por otra, se produce un notable quiebre entre las dos generaciones más jóvenes y la mayor, producto de la relación inversa que se da entre la actualización de estas formas y el grupo etario: cuanto menos edad, mayor empleo de anglicismos. Es así que se ubican en posiciones extremas el subgrupo de los mayores B, que son los que menos los eligen, y el subgrupo de los jóvenes y adultos M, que son quienes con mayor asiduidad recurren a ellos en sus respuestas.

Sin duda esto se relaciona, en gran parte, con el hecho de que ya desde la década de los 50 empezó a observarse esta presencia de anglicismos en el español, que con el correr de los años se fue acentuando notoriamente, de manera tal que los hablantes de las generaciones joven y adulta crecieron en una comunidad donde ya era moneda corriente el empleo de estas formas en el habla cotidiana. A esto se agrega el que, generalmente, la actualización de estos vocablos suele asociarse a una manera de expresión más moderna, más juvenil, más de

moda, particularmente atractiva para los dos grupos etarios de menor edad.

5 Conclusiones

A modo de conclusiones, podemos destacar los siguientes puntos:

1. Analizados los datos lingüísticos de la muestra total, se observa que el 56% de las respuestas corresponde al uso de anglicismos, lo cual revela una clara tendencia a incorporar estas formas inglesas en los intercambios cotidianos, por parte de los hablantes de la comunidad sanjuanina.
2. Se evidenció que el factor nivel socioeducativo –si bien influye solo moderadamente en las elecciones lingüísticas de los hablantes– genera una ordenada estratificación sociolingüística: los valores de empleo se incrementan a medida que se asciende en la escala social. Esto es un reflejo del prestigio social de estas voces extranjeras, derivado a su vez del prestigio lingüístico del inglés en tanto lengua internacional, en muchos países del mundo.
3. Analizadas las respuestas de la encuesta combinando la clase social y el tipo de anglicismo, se pone de manifiesto que, en el caso de los innecesarios, el sector B es el que menos los usa (44%), frente a un promedio de 51% para ambos niveles de la clase M. En cuanto a los necesarios, ofrecen porcentajes de empleo mucho más elevados, los cuales se ordenan crecientemente hacia la posición más alta de la escala social, donde alcanzan un notable 80%. Estos resultados tienen que ver, en gran parte, con la mayor o menor posibilidad de conocer y/o adquirir tecnología moderna.
4. En lo que respecta al análisis atendiendo a la edad y el nivel socioeducativo, las cifras exhibieron una muy profunda brecha del 24% entre el grupo etario mayor de B, y los jóvenes y adultos de M. En cuanto a la edad, se evidencia que la actualización de estas formas aumenta de manera notoria cuanto más jóvenes son los hablantes. Esto era de esperar, ya que se trata de individuos familiarizados desde pequeños a la presencia de préstamos ingleses, tanto en los medios de comunicación como en el habla cotidiana sanjuanina.
5. Por último, la expansión del inglés y la importante presencia de sus préstamos en muchas lenguas del mundo se relacionan directamente con el prestigio lingüístico de esta lengua anglosajona. En la comunidad sanjuanina el uso de anglicismos pone de manifiesto el valor sociocultural que ellos conllevan, en tanto vocablos de una *lingua franca*, prestigiada y ligada a lo internacional, lo moderno, lo tecnológico, lo joven, lo “de onda”.

Capítulo 2

Anglicismos de lujo en la ciudad de San Juan: frecuencia de uso y conciencia de su origen inglés

Mónica Agostini de Sánchez

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)
Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.
Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 33-49.
ISBN 978-950-774-240-8
Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

Diversas son las causas que han confluído para que el inglés se haya extendido por todo el mundo y convertido en una lengua internacional, socialmente prestigiada, *lingua franca* de las comunicaciones, la ciencia, la tecnología, el comercio internacional, etc. La incorporación de préstamos léxicos es una manifestación natural de la influencia que ejerce esta lengua sobre la nuestra. Así ocurre en la Ciudad de San Juan, donde se advierte cierta preferencia de los sanjuaninos por usar anglicismos de lujo o superfluos. Dentro de este marco, el interés principal del trabajo fue determinar su frecuencia de uso en nuestra comunidad de habla y averiguar también si los hablantes son conscientes o no de la procedencia inglesa de esos vocablos. Esto se estudió en correlación con los factores sociales: nivel socioeducativo, edad, género y estudio sistemático del inglés como lengua extranjera. La investigación se llevó a cabo desde el enfoque sociolingüístico variacionista. La frecuencia de USO resultó mayor cuanto más alto el nivel socioeducativo y más joven el hablante y, por otra parte, fue superior en las mujeres que en los varones. Paradójicamente, los hablantes que informaron no tener conocimientos del idioma inglés utilizaron más anglicismos que quienes manifestaron haber realizado cursos formales de este idioma. En cuanto a la CONCIENCIA DE SU ORIGEN INGLÉS, esta variable se vio afectada por el estatus sociocultural (fue mayor cuanto más alto el nivel) y por el estudio sistemático del inglés (fue superior en los que sabían inglés que en los que no).

1 Introducción

Por diversas causas históricas, económicas, políticas, culturales y lingüísticas, el inglés se ha expandido por todo el mundo y se ha convertido en una lengua global, en la *lingua franca* actual de la ciencia, la tecnología, las comunicaciones, el comercio y la política internacionales, la informática, el turismo, los deportes, por mencionar algunas áreas.

Entre las razones de esta difusión figuran: el colonialismo británico de los siglos XVII, XVIII Y XIX, la supremacía económica y política de Estados Unidos a partir de la II Guerra Mundial, los avances científicos y tecnológicos que en muchos casos provienen de países de habla inglesa o se divulgan en esa lengua, y, fundamentalmente, la globalización, que ha permitido el intercambio entre las diversas culturas de un modo prácticamente instantáneo y que ha impactado en el entramado de las lenguas posicionando al inglés como la lengua hipercentral ([Calvet, 2008](#)).

Además, otro factor que ha contribuido para que el inglés tenga ese estatus actual en el mundo tiene que ver con sus mismas características lingüísticas, que hacen que sea comparativamente más fácil y práctico que otros idiomas. Por ejemplo: su muy poco desarrollado sistema morfológico flexional, el poder de síntesis que tiene para abarcar un concepto amplio en una única palabra y su capacidad de concisión. En cuanto a este último aspecto: “Borges dice que el inglés es invencible en cuanto a la velocidad lingüística con que cuenta. Esa velocidad está dada por el gran número de palabras monosilábicas que posee, lo cual asegura una enorme densidad de información en una mínima dimensión de tiempo” ([Bordelois, 2005:106](#)).

Dado este estatus de lengua internacional, casi omnipresente y socialmente tan prestigiada, la incorporación de préstamos léxicos es una manifestación natural de la influencia que ejerce este idioma sobre el nuestro.

Este trabajo, basado en mi tesis de Maestría en Lingüística ([2008](#)), tuvo como interés principal explorar la preferencia o “debilidad” de los sanjuaninos por emplear en el habla cotidiana anglicismos de lujo o superfluos, totalmente innecesarios por contar con vocablos españoles vigentes y semánticamente equiparables. Se llevó a cabo desde el enfoque teórico-metodológico de la sociolingüística variacionista, a través de un conjunto particular de 20 anglicismos patentes, de carácter general, no técnico, frecuentes en los intercambios verbales locales.

El foco central del análisis fue su frecuencia de uso en nuestra comunidad de habla y se lo complementó con otro aspecto secundario relacionado: el hecho de saber o no que proceden del inglés. Estas dos

facetas de los préstamos léxicos se estudiaron en correlación con cuatro factores sociales: edad, género, nivel socioeducativo y estudio sistemático del inglés como lengua extranjera.

2 Marco teórico

En cuanto al marco teórico, este trabajo se inscribe en el campo de la **sociolingüística**, que estudia los usos lingüísticos, el empleo real del lenguaje en su medio social.

[Lastra](#) sintetiza la esencia de la sociolingüística al resumir sus ingredientes principales: “Lengua, cultura y sociedad son algunos de los temas que dan origen a la trama de la sociolingüística moderna” (1992:18).

Las investigaciones realizadas en este campo se orientan –según varios autores– hacia tres líneas principales de trabajo: sociología del lenguaje, etnografía del habla y variacionismo.

En cuanto a la **sociolingüística variacionista** –que como ya expresé es el enfoque teórico metodológico que seleccioné– es una disciplina que nació fundamentalmente con las investigaciones de Labov en Estados Unidos.

El comportamiento lingüístico de los hablantes es heterogéneo. Esa diversidad no es caótica, errática o desordenada, sino que, por el contrario, es ordenada y sistemática porque responde a tendencias, a patrones. Según [Silva-Corvalán](#), “los sociolingüistas han demostrado que el habla no es del todo casual ni asistemática, sino estructurada y sujeta a reglas que condicionan su variabilidad” (1989:67). Las lenguas son estructuras ordenadamente heterogéneas y lo que intenta la sociolingüística es estudiar esa variación que presenta el habla, explorando por qué los hablantes prefieren una u otra forma y qué factores estimulan el empleo de una u otra.

La sociolingüística variacionista reconoce tres principales focos de interés:

1º) El comportamiento lingüístico de los hablantes de una comunidad lingüística, comportamiento que ofrece variación en los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico y léxico-semántico, y que es analizado en relación con factores lingüísticos y extralingüísticos.

2º) El análisis del cambio en marcha, es decir, los cambios lingüísticos que se están produciendo en el mismo momento en que son observados. La sociolingüística intenta mostrar cuáles son los factores que inciden en ese cambio y cómo se difunden los mismos.

3º) La investigación de las actitudes o evaluaciones subjetivas de las personas con respecto a las variaciones, ya que intenta indagar en las

reacciones subjetivas de los usuarios de una lengua, es decir, estudiar las diferentes actitudes que despiertan las formas alternativas en la comunidad de habla.

Los factores sociales tales como el nivel de instrucción, la ocupación, la edad, el sexo y la etnia han demostrado ser entre los que más influencia ejercen sobre la variación lingüística, aunque no del mismo modo en todas las comunidades. En cuanto a la variación de orden léxico –que es la que nos ocupa–, [Moreno Fernández \(1998\)](#) considera que esta se puede explicar mayoritariamente a través de factores extralingüísticos de orden social.

3 Anglicismos e influencia entre lenguas

Por diversas causas, las lenguas se ven “enriquecidas” o “invadidas” –dependiendo del punto de vista con que se lo mire– por otras, especialmente en su nivel léxico, a través de los préstamos de vocablos extranjeros. Según [Emilio Lorenzo \(1996:12\)](#), muchos de los hispanohablantes que están atentos al devenir del español, permanecen “alarmados sobre todo ante el sinfín de novedades que remozan o corrompen, según se vea, nuestro hermoso idioma”.

Pero este fenómeno no es exclusivo de la lengua española, sino que es extensivo a virtualmente todos los idiomas hablados en el mundo. [Benítez Figari](#) expresa en relación con esto: “El fenómeno sociolingüístico de incorporar elementos extranjeros al habla y a la escritura del idioma materno ocurre en la mayoría de las lenguas vivas del mundo” [\(1999:196\)](#).

Dado el estatus del inglés como idioma internacional –dominante a nivel planetario– y siendo el pasaje de préstamos léxicos la primera y más típica manifestación de la influencia de una lengua sobre otra, no es de extrañar la fuerte presencia de anglicismos en las comunicaciones cotidianas en español.

[Seco \(2000\)](#) manifiesta que los préstamos léxicos responden ya sea a una necesidad real –porque la lengua receptora no dispone de un vocablo equivalente– o a otra forma de necesidad, tal como el hecho de que resulte más “práctico” el término extranjero, o se lo perciba como más “de moda” y socialmente valorado.

En el caso de los préstamos importados del idioma inglés por el español, se los denomina anglicismos. En Argentina estos lexemas son el resultado de la influencia del inglés sobre el español, el cual no es producto de un contacto directo de lenguas sino de un contacto exclusivamente virtual, a distancia o “diferido” –como lo llama [López Morales \(1993\)](#)– toda vez que nos encontramos geográficamente muy alejados de los países angloparlantes.

[Chris Pratt](#) los define como: “Un elemento lingüístico, o grupo de los mismos, que se emplea en el castellano peninsular contemporáneo y que tiene como étimo inmediato un modelo inglés” [\(1980:115\)](#).

[Pratt](#) hace una distinción entre los léxicos y los sintácticos. En cuanto a los léxicos, existen dos clases: anglicismo patente y anglicismo no patente. Respecto de los anglicismos patentes, motivo de la presente investigación, incluye: “Toda forma identificable como inglesa, o bien totalmente sin cambiar (ranking, hippy, sidecar), o bien adaptada, parcial o totalmente, a las pautas ortográficas del español contemporáneo (boicot, boxear)” [\(1980:116\)](#).

Por otra parte, resulta relevante mencionar la distinción entre los anglicismos considerados “necesarios” y los “innecesarios, superfluos o de lujo”, pertinentes para nuestro trabajo. Los primeros son aquellos vocablos incorporados por necesidad, por no tener un equivalente en español, como por ejemplo *freezer*. En cuanto a los segundos, son los que se incorporan sin una real necesidad, por existir en la lengua española las correspondientes palabras válidas para tales conceptos, como por ejemplo *shopping* = centro comercial.

4 Metodología

En esta investigación se aplicó la metodología cuantitativa propia de los trabajos sociolingüísticos variacionistas. A través de un conjunto de 20 anglicismos patentes, de lujo y de carácter general, no técnico se explora, por un lado, su frecuencia de empleo en los intercambios verbales de nuestra comunidad de habla y por otro, se indaga otro aspecto relacionado: el hecho de si los hablantes conocen o no su procedencia inglesa. De modo que las **variables dependientes** del presente trabajo son FRECUENCIA DE USO y CONCIENCIA DE SU ORIGEN INGLÉS.

Es decir que, en nuestro caso, el interés central del trabajo no radica en estudiar los anglicismos individualmente. Estos 20 préstamos son la “excusa” o el “pretexto” para explorar la preferencia de los sanjuaninos por usar en su habla cotidiana anglicismos de lujo o innecesarios, que les resultan más atractivos que su contraparte española.

En cuanto a las **variables independientes** analizadas, todas son de carácter social, tanto adscritas como adquiridas. Entre las adscritas incluí el *sexo* (masculino y femenino) y la *edad* (discriminando entre jóvenes, adultos y mayores). Y, entre las adquiridas, el *nivel socioeducativo* determinado por un índice que abarca tanto la ocupación como la educación formal y que permitió diferenciar tres estratos: medio-alto (MA), medio-bajo (MB) y bajo (B); y finalmente *el estudio sistemático del inglés como lengua extranjera* por parte de los informantes, para

comprobar si el hecho de saber inglés contribuía a usar más anglicismos y a ser más conscientes de su procedencia inglesa.

Para aplicar un criterio objetivo al momento de seleccionar el conjunto de 20 anglicismos que integrarían el estudio, llevé a cabo una encuesta preliminar a 40 sanjuaninos. Elegí los 20 anglicismos que más veces fueron propuestos por los informantes y que respondieran a tres características: que pertenecieran al lenguaje general, no técnico; que fueran anglicismos de lujo, y que no estuvieran aún oficialmente incorporados a la lengua española, en el sentido de no estar todavía incluidos en el *DRAE* ([Diccionario de la Lengua Española, Real Academia Española, 2001](#)).

El siguiente listado corresponde al conjunto final de anglicismos seleccionados, acompañados por su equivalente en español, particularmente la acepción con la que fueron empleados en el contexto de la encuesta aplicada:

a full: muchísimo, al máximo

boxer: calzoncillo

boy scout: niño explorador

bye / bye-bye: chau

delivery: reparto a domicilio

diet: de bajas calorías, dietético

free: entrada gratis

jean: vaquero

jogging: pantalón deportivo

lemon pie: pastel de limón

loser: perdedor

mail: mensaje de correo electrónico

notebook: computadora portátil

OK: bueno, de acuerdo, conforme

PC: computadora

rating: medición de audiencia

shopping: centro comercial

sorry: lo siento

top: muy famoso/-a (especialmente aplicado a modelos)

zapping: cambio de canales (de televisión)

Para la **recolección del corpus**, llevé a cabo una encuesta a 90 nativos y residentes de San Juan, quienes fueron seleccionados de manera aleatoria, porque abordaba a desconocidos que se encontraban

en negocios, confiterías, plazas, veredas y otros lugares públicos del centro de la ciudad.

La encuesta constó de dos partes. La primera consistió en un cuestionario para recabar los datos sociodemográficos de las personas entrevistadas y su entorno familiar. La segunda parte era para obtener los datos lingüísticos. En ella se ofrecía una serie de consignas para que los informantes realizaran distintas operaciones relacionadas con el USO y el ORIGEN de los vocablos elegidos.

En primer lugar y relacionados con el USO, se propusieron 20 enunciados, contextualizados, con un espacio en blanco a completar por parte de los informantes. En la consigna se les decía que debían elegir, como si estuvieran hablando con sus amigos o familiares, entre varias opciones léxicas, una de las cuales era un anglicismo.

En segundo lugar, se indagó si conocían o no la lengua en la que se originaban las formas léxicas estudiadas. A tal fin se les leyó en voz alta, según se pronuncian en nuestra comunidad, un listado de 50 términos comúnmente empleados en San Juan: las 20 formas léxicas en estudio y 30 vocablos más (galicismos, italianismos, indigenismos y demás), que solo tenían como finalidad intentar que la atención de los sujetos no se focalizara exclusivamente en los anglicismos. Ellos debían indicar cuáles de esos términos provienen del inglés.

La **muestra** fue predeterminada e incluyó igual número de informantes sanjuaninos en cada subgrupo. Se conformaron, entonces, 18 subgrupos mínimos de 5 integrantes cada uno.

En cuanto a los **datos lingüísticos**, se analizaron en total 1.800 respuestas para la variable USO y 1.800 para la variable ORIGEN.

5 Análisis de los resultados

5.1 Frecuencia de uso

Con respecto a la variable FRECUENCIA DE USO, se discriminaron las respuestas de cada informante, según las variantes usa/no usa. Se computaron como instancias de sí usa (respuestas afirmativas) todas las veces que el encuestado opta por un préstamo inglés –en vez del correspondiente vocablo en español– ante las 20 situaciones comunicativas que le ofrece la encuesta aplicada. Por el contrario, se consideran casos de no usa (respuestas negativas), aquellas en que el sujeto elige un vocablo español para completar los enunciados propuestos.

Dado que la variable USO ofrece solo dos variantes: Sí usa – No usa, se presentarán solo los porcentajes representativos de la primera variante, a fin de no recargar de cifras innecesarias el análisis

presentado, ya que, obviamente, el porcentaje restante que falta para completar el 100% le corresponde a la otra variante.

En relación con la frecuencia de USO, en la muestra total, sin discriminar según ninguna variable social, los resultados obtenidos pusieron de manifiesto que la adopción de estos anglicismos está muy extendida en el ámbito de nuestra ciudad, ya que sus hablantes los utilizan en una proporción muy importante: 53% de respuestas afirmativas.

5.1.1 Uso de anglicismos según nivel socioeducativo y edad

Para hacer un análisis más fino de la posible incidencia de las variables independientes seleccionadas, se procesaron los datos combinando los dos factores sociales que demostraron tener más incidencia en la frecuencia de USO: en primer lugar el nivel socioeducativo y en segundo lugar la edad.

Vale la pena resaltar que los valores que representan la frecuencia de uso aparecen perfecta y doblemente ordenados: sin excepción, van aumentando a medida que se asciende en la jerarquía social y, además, a medida que disminuye la edad de los informantes (figura 1).

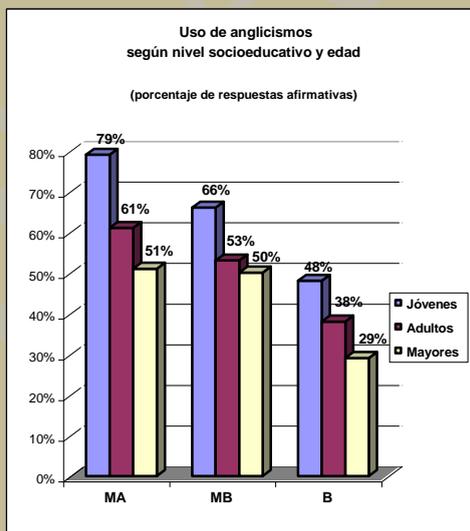


Figura 1

Como se puede evidenciar, dentro de cada grupo generacional se mantiene la tendencia que ya se ha señalado anteriormente: las cifras del uso ascienden paralelamente a la escala social.

Por otra parte, dentro de cada estrato socioeducativo, el uso de estas formas aumenta en relación inversa a la edad. En el caso del grupo B, los porcentajes son los siguientes: 29%, 38% y 48%, para los hablantes mayores, adultos y jóvenes, respectivamente. En cuanto al estrato MB, las cifras aumentan a un 50% en el grupo etario de mayor edad, 53% en la generación intermedia y 66% en los de menos edad. Por último, en el nivel MA, los valores ascienden a un 51%, 61% y 79%, para las tres generaciones, ordenadas de mayor a menor edad.

El estrato MA presenta los mayores contrastes generacionales entre sí. Llama la atención el importantísimo 18% de brecha entre los jóvenes y los adultos. Esto evidencia que son los jóvenes de la posición más alta de la escala social los que claramente lideran esta tendencia a incorporar en su habla préstamos ingleses.

La fuerte incidencia que tienen estas dos variables sociales por separado se potencian al cruzarse, de modo tal que se encuentra una diferencia abismal del 50% entre los dos subgrupos extremos: los mayores de la B y los jóvenes de la MA.

5.1.2 Uso de anglicismos según sexo y nivel socioeducativo

Se trabajaron luego los datos discriminándolos según el estrato social, en intersección con el sexo o género.

Los resultados confirman lo que ya se señaló anteriormente: en los informantes de ambos géneros, cuanto más alta es la posición en la escala social, mayor es la preferencia por el uso de estos préstamos de lujo (figura 2).

Sin embargo, el contraste de uso entre los estratos de un mismo género varía. Entre las mujeres, las del nivel B los prefieren en un 40%, que aumenta a un 64% en las del MB y llega a un elevado 70% en las de MA. En cuanto a los varones, se observa el mismo ordenamiento: los valores van aumentando: 38%, 49% y 58% para los niveles B, MB y MA, respectivamente.

Existe más contraste entre los tres niveles socioeducativos de las mujeres que entre los tres de los hombres: si bien en ellos hay un importante 20% entre la clase más baja y la más alta, se produce un notable intervalo del 30% entre las mujeres de los dos extremos de la escala social. Este 30% representa una de las brechas más grandes que se encontró entre todos los diferentes subgrupos estudiados, en relación con la frecuencia de uso de este conjunto de anglicismos.

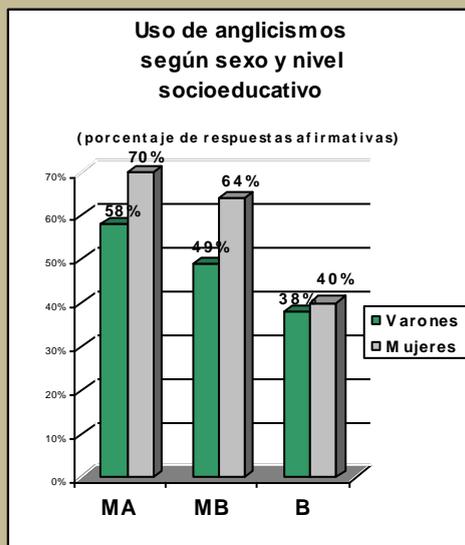


Figura 2

Paralelamente, se observa que en cada uno de los tres niveles socioeducativos, ellas siempre recurren al empleo del conjunto de anglicismos seleccionados en mayor medida que los varones de su mismo grupo social. Entre ambos géneros del nivel MA, hay una cierta diferencia: 12%. En el estrato MB, se observa que se ensancha un poco esa brecha, por cuanto es del 15%. En cambio, en el nivel socioeducativo B, los porcentajes de uso se achatan y prácticamente no hay contraste entre los dos sexos (2%).

5.1.3 Uso de anglicismos según estudio sistemático del inglés

A fin de establecer la posible incidencia que, sobre el USO de los anglicismos seleccionados, podía ejercer el hecho de haber realizado estudios formales del idioma inglés, se procedió a cuantificar las correspondientes respuestas positivas dadas por todos los informantes en cuanto a su empleo.

Entre los informantes que sabían el idioma, se obtuvo un 42% de respuestas positivas a la variante sí usa (figura 3). Por otro lado, para los sujetos que no tenían estudios formales de inglés, este porcentaje

ascendió a un 57% de respuestas afirmativas (figura 4). Es decir que, paradójicamente, el grupo de quienes manifestaron no haberlo estudiado utilizó un 15% más de anglicismos que quienes sí habían realizado cursos formales.

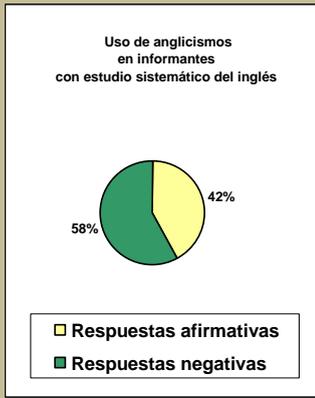


Figura 3

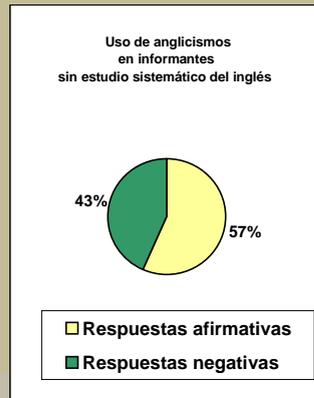


Figura 4

Es obvio, entonces, que el conocimiento sistemático de ese idioma no influye en absoluto, es decir que no tiene ninguna relación con la mayor o menor asiduidad en el empleo de préstamos ingleses por parte de los usuarios del español.

5.2 Conciencia del origen inglés

Por otra parte, a fin de analizar cuantitativamente los resultados de la encuesta respecto de la variable CONCIENCIA DEL ORIGEN INGLÉS de estas voces, se consideraron todas las respuestas brindadas por cada uno de los informantes encuestados.

En lo concerniente a esta última variable dependiente, en la muestra global, sin discriminar según ningún factor social, se observa que hay un 85% de respuestas afirmativas o correctas, en relación con el origen inglés de los 20 préstamos, frente a un 15% de respuestas negativas o incorrectas, que indicaban lo contrario. Esto pone de manifiesto el alto grado de conciencia que los sanjuaninos tienen con respecto a la procedencia del conjunto de vocablos aquí incluidos. Este valor confirma

cuán expuestos estamos al inglés, en tanto lengua global, y también indica que la adopción de este conjunto de préstamos es comparativamente reciente en nuestra habla cotidiana, de modo que la mayoría de los usuarios todavía los percibe como voces inglesas.

5.2.1 Conciencia del origen de los anglicismos según nivel socioeducativo

Procesados los datos lingüísticos según el nivel socioeducativo de los sujetos, se pone de manifiesto que los tres grupos sociales considerados saben del origen inglés de la gran mayoría de los préstamos bajo estudio.

Igual que se observó en relación con la frecuencia de uso de los anglicismos, estos valores están estratificados y ordenados en relación directa con un lugar más elevado en la jerarquía social: cuanto más alto el estrato social, más elevado el porcentaje de conciencia de la procedencia inglesa de estas formas léxicas: 95% para MA, 87% para MB y 74% para B (figura 5).

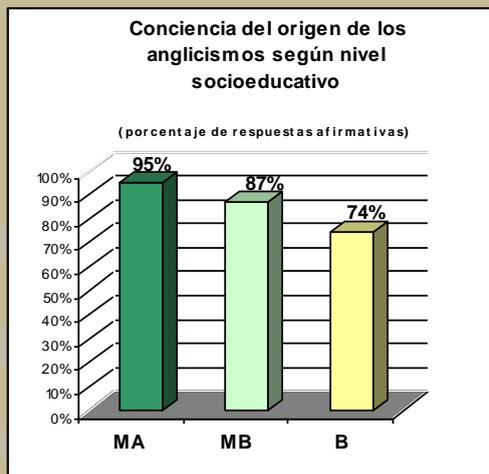


Figura 5

El margen de diferencia del 21% entre los grupos sociales extremos indicaría que este factor social sí opera como un factor que influye fuertemente en la CONCIENCIA DEL ORIGEN INGLÉS.

Por otra parte, una vez más, se puede apreciar que los dos niveles medios se encuentran muy cercanos entre sí y más distanciados del nivel B: se da una brecha menor entre los dos estratos medios (8%), brecha que se incrementa a un 13% entre MB y B.

Todo esto se ha venido manifestando de este modo a lo largo del presente estudio: por un lado, los miembros de la clase MA son los que más usan los anglicismos y los que más conscientes son de que provienen del inglés y, por otro, los dos estratos de la clase media tienden a acercarse entre sí y a distanciarse del B. Esto reflejaría la realidad existente en nuestra comunidad, en el sentido de que este último grupo es el que se encuentra más alejado de la red de medios de comunicación masiva y de los entornos típicos de estos préstamos ingleses.

5.2.2 Conciencia del origen de los anglicismos según edad

Al procesar los resultados obtenidos según la edad, se comprueba, por un lado, que en nuestra comunidad la población de cada uno de los tres grupos etarios analizados es ampliamente consciente de la procedencia de casi todos estos préstamos analizados y, por otro lado, que este factor generacional prácticamente no incide en esta variable dependiente.

La comparación de los resultados muestra que las cifras presentan solo un pequeño contraste entre los jóvenes (90 %), y los adultos y los mayores (83%) (figura 6).

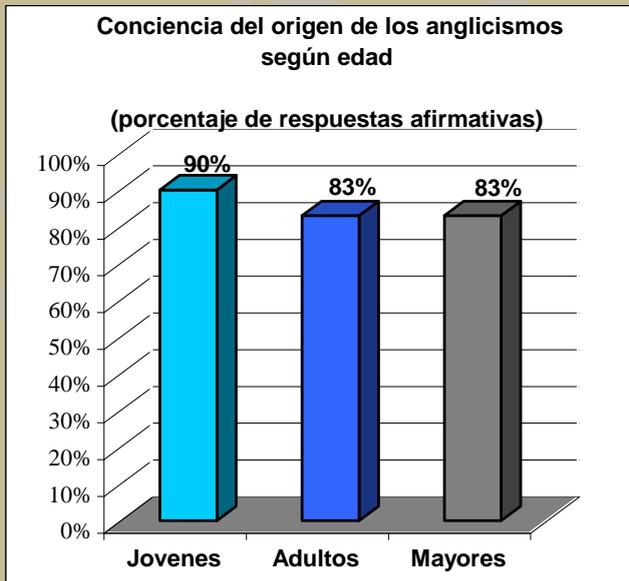


Figura 6

Si bien la brecha es de solo un 7%, estos resultados son coherentes con los encontrados en el análisis de la otra variable dependiente (frecuencia de uso), en el sentido de que los valores siguen mostrando una tendencia: la generación más joven es la que emplea más los préstamos ingleses y la que tiene mayor conciencia de su procedencia inglesa.

5.2.3 Conciencia del origen de los anglicismos según sexo

Respecto a la variable género, resulta obvio que tanto hombres como mujeres realmente tienen un elevado grado de conciencia de que estos vocablos constituyen préstamos importados de la lengua inglesa.

De igual modo, se evidencia que el contraste entre los dos géneros es desechable, dado que los resultados arrojaron solamente un 4% de diferencia, a favor de los informantes masculinos (87%). Así, queda claro que, en estos sujetos, el sexo no ejerce influencia sobre esta variable ORIGEN (figura 7).

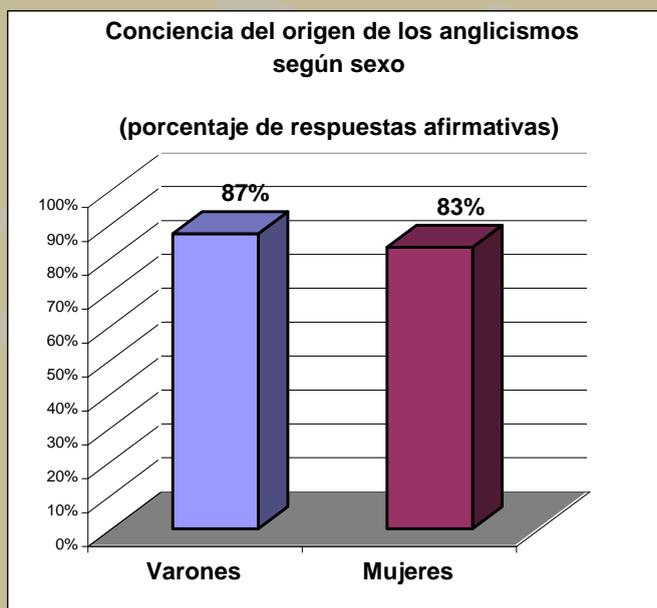


Figura 7

5.2.4 Conciencia del origen de los anglicismos según estudio sistemático del inglés

A fin de determinar la incidencia que tiene el factor estudio sistemático del idioma inglés sobre esta variable dependiente relacionada con la lengua origen de estos términos, se cuantificaron las respuestas positivas brindadas por todos los informantes, en relación con la variante si es consciente.

Los encuestados que declararon haber estudiado ese idioma alcanzaron un 95% de respuestas afirmativas o correctas. Por otra parte, los sujetos sin estudios sistemáticos manifestaron un no menos despreciable 82% (figuras 8 y 9). Esto era lógico de esperar, ya que el hecho de saber que estos vocablos provienen del inglés, sin duda, está totalmente ligado a los cursos formales realizados sobre ese idioma que, naturalmente, abarcan también los usos léxicos.

Ese 13% de margen de diferencia entre los dos grupos considerados da la pauta de que el tener conocimientos formales del idioma inglés sí influye en saber cuál es la procedencia de estos préstamos.

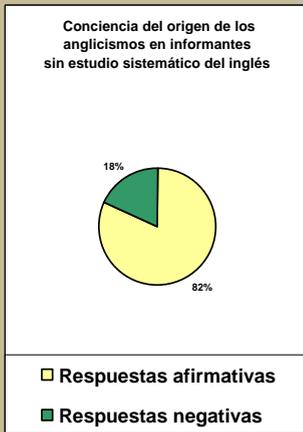


Figura 8

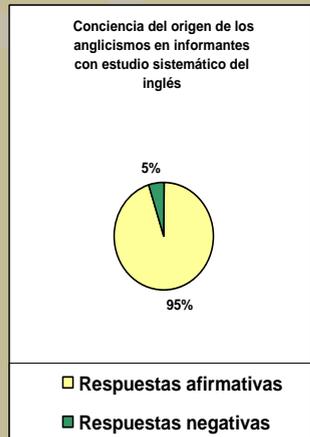


Figura 9

6 Conclusiones

De los cuatro factores sociales analizados, la pertenencia a uno u otro estrato social es el factor que más fuertemente influye tanto en la frecuencia de uso como en la conciencia de su origen inglés. En ambos casos, los valores están estratificados y ordenados en relación directa con

un lugar más elevado en la jerarquía social: cuanto más alto el estrato social, más elevado el porcentaje de frecuencia de uso y mayor conciencia de la procedencia inglesa de estas formas léxicas. Las cifras revelan que estas importaciones léxicas están estrechamente asociadas al sociolecto del estrato social más alto y disfrutan de prestigio lingüístico-social en nuestra comunidad.

La segunda variable independiente que más incide en la asiduidad con que se utilizan es el grupo etario y, en este caso particular, el USO está inversamente relacionado, ya que se incrementa decididamente a medida que disminuye la edad de los hablantes. Parece tratarse, entonces, de una tendencia en aumento, siendo la generación más joven la más proclive a actualizar estas formas que se perciben como más atractivas o “de moda”.

Si bien la edad prácticamente no incide en la conciencia de su origen inglés, los valores siguen mostrando una tendencia: la generación más joven es la que emplea más los préstamos ingleses y la que tiene mayor conciencia de su procedencia inglesa.

El factor social sexo resultó ser el que menos peso tiene sobre la frecuencia de uso y la conciencia del origen inglés de estos préstamos. Pero el hecho de que son siempre las informantes femeninas las que se inclinan en mayor proporción por los anglicismos, en paralelo con los datos de la mayor frecuencia de empleo del nivel MA, parece confirmar que, efectivamente, la incorporación de préstamos ingleses al habla cotidiana es un recurso lingüístico que goza de una importante valoración social en nuestra comunidad.

Con referencia al estudio formal del idioma inglés, en cuanto al uso, los porcentajes indican que –paradójicamente– los informantes que no estudiaron inglés recurren a estos vocablos aún con mayor frecuencia que los demás (57% vs. 42%), por lo que se concluye que esta variable no tiene ningún efecto sobre esta preferencia de orden léxico. Esto demuestra una vez más, indirectamente, que los anglicismos superfluos se usan en los intercambios verbales cotidianos porque constituyen un fenómeno lingüístico valorizado, que está “de moda”. Su actualización no se desprende del saber hablar inglés, sino que se enlaza con lo ya dicho acerca del fenómeno de la globalización, que alcanza por igual a todos los hablantes de la comunidad sanjuanina, permeables a la penetración cultural que implica el uso de estos vocablos de origen anglosajón. Por otra parte, y como era previsible, respecto a la conciencia de su origen inglés, la formación sistemática en la lengua anglosajona opera efectivamente sobre el hecho de saber en qué idioma se originan estos términos y se inclina a favor de quienes lo estudiaron, con un 13% más de respuestas correctas (95% vs. 82%).

Para concluir se puede afirmar que los valores han mostrado que los sanjuaninos, independientemente de sus aspectos sociales, los emplean con un alto grado de frecuencia en sus conversaciones cotidianas y saben que provienen del inglés, hecho que demuestra por un lado, que estos anglicismos de lujo, innecesarios o superfluos son socialmente muy valorados y ya están afincados en nuestra comunidad, y por otro lado confirma cuán expuestos estamos al inglés, en tanto lengua global, y también indica que la adopción de este conjunto de préstamos es comparativamente reciente en nuestra habla cotidiana, de modo que la mayoría de los usuarios todavía los percibe como voces inglesas.

Capítulo 3

Del español y el italiano en tiempos de periódicos digitales:
algunas consideraciones

María del Carmen Pilán

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)
Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.
Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 51-68.
ISBN 978-950-774-240-8
Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

La digitalización de la prensa escrita ofrece al investigador, además de múltiples ventajas y recursos, la posibilidad de acceder a cualquier diario del mundo y poder realizar la búsqueda de determinadas palabras en particular a través del empleo de las palabras claves. El presente trabajo forma parte de una investigación mayor realizada en el marco de mi tesis de doctorado titulada: *La inmigración italiana en Santiago del Estero: estudio sociolingüístico*. En ella, me propongo realizar una investigación sociolingüística y discursiva a fin de determinar el uso y la vigencia del léxico de origen italiano en la prensa escrita de la provincia de Santiago del Estero a partir de 1898. En esta oportunidad, mostraremos los resultados parciales de la última etapa de nuestra investigación (2001-2010) realizada a través de los buscadores internos de los dos diarios más leídos de la provincia en sus ediciones digitales: *El Liberal* y *Nuevo Diario*. A partir del material recogido, realizaremos algunas comparaciones en relación con el corpus formado por léxico seleccionado de los ejemplares de diarios en soporte papel o microfilmados de principio y mitad del siglo XX, para poder establecer de esa manera, los cambios y/o mantenimiento del léxico de origen italiano en la prensa escrita de la mencionada provincia.

1 Introducción

Además de múltiples ventajas y recursos, la digitalización de la prensa escrita ofrece al investigador la posibilidad de acceder a cualquier diario del mundo y poder realizar la búsqueda de determinadas palabras en particular a través del empleo de los buscadores internos utilizando determinadas palabras claves.

El presente trabajo forma parte de una investigación mayor realizada en el marco de mi tesis de doctorado titulada *La inmigración italiana en Santiago del Estero: estudio sociolingüístico*. En ella, me propongo realizar una investigación sociolingüística y discursiva a fin de determinar el uso y la vigencia del léxico de origen italiano en la prensa escrita de la provincia de Santiago del Estero a partir de 1898.

Uno de los objetivos centrales de esta investigación es determinar la presencia de préstamos léxicos de origen italiano en la prensa de Santiago del Estero, su adaptación o no a la lengua receptora –el español en la variedad de esta provincia– y su vigencia en la actualidad.

A tal fin, hemos revisado los archivos del diario *El Liberal*, fundado en 1898, único que conserva su archivo completo desde ese entonces, y algunos ejemplares de los diarios *El Siglo* y *Santiago* (ambos de principio del siglo XX y de corta vida) y el *Nuevo Diario*, en tres entradas sincrónicas determinadas por los años de mayor afluencia inmigratoria a nuestro país y por la aparición de la prensa en la web. De acuerdo a esto, el corpus general ha quedado organizado de la siguiente manera:

- a) Los inicios: 1898 a 1920
- b) Il secondo Dopoguerra: 1945-1950
- c) Tiempos modernos: 1985-2007

Para el trabajo que presentamos hemos seleccionado algunos italianismos que aparecen en los distintos períodos considerados con el propósito de comparar su uso e integración y asimilación. Ellos son: *diletante*, *aggiornar/se* y *xeneize*, además de considerar algunas palabras referentes al ámbito gastronómico.

2 Los préstamos, un fenómeno de todos los tiempos

La historia de los préstamos que una lengua ha recibido (o ha dado) refleja claramente la historia de las relaciones culturales que el pueblo o grupo humano que la habla ha mantenido con otros pueblos.

Concretamente, en lo que se refiere a la historia de nuestra lengua, [Johannes H. Terlingen \(1943\)](#) menciona que el primero en tratar el problema de la incorporación de palabras extranjeras en el español es Juan de Valdés en su *Diálogo de la Lengua*. Luego de enumerar los

vocablos tomados del griego y del árabe, los elementos que la lengua catalana ha tomado del latín, el francés y el italiano, Valdés establece el siguiente intercambio de ideas entre los protagonistas de su obra en referencia al italiano:

Marcio: ¿Ay algunos vocablos deduzidos de la lengua italiana?
Valdés: Pienso yo que jornal, jornalero y jornada an tomado principio del Giorno que dezís acá en Italia; es verdad que también se lo puede atribuir así Cataluña.

Con el paso del tiempo, la presencia de léxico italiano en la península ibérica se incrementó al ritmo de las relaciones culturales, políticas y comerciales que se establecieron entre España e Italia durante los siglos XVI y XVII.

Ya en el siglo XX y concretamente para la realidad de nuestra América, [Meo Zilio \(1989:12\)](#), gran estudioso del contacto entre el italiano y el español, afirma que

la rioplatense es la comunidad hispanoamericana más rica en italianismos. Ello se explica esencialmente por el hecho de que es la región de dominio hispánico (incluyendo desde luego España) en la que se ha radicado en proporción el mayor número de inmigrantes italianos.

Si bien la provincia de Santiago del Estero no ha recibido una enorme cantidad de inmigrantes italianos tal como ha sucedido en otras regiones del país, el hacer y la lengua de esta comunidad se reflejará en las páginas de diferentes diarios santiagueños.

A continuación presentaremos el análisis de algunos ejemplos.

3 Acerca de la definición y los alcances del término *préstamo*

La definición del concepto de préstamo y su relación con otros conceptos presenta cierta complejidad, sobre todo por la falta de acuerdo entre los diferentes autores que han estudiado el tema.

El [Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española \(2001\)](#) define la voz *préstamo* en su acepción número cuatro de la siguiente manera: “Ling. Elemento generalmente léxico que una lengua toma de otra”. Si bien la definición propuesta es bastante amplia, ya se indican aquí dos condiciones que aparecerán como una constante en las distintas acepciones que se dará al fenómeno: a) la presencia en una determinada lengua de un elemento que proviene de “otra lengua” (con todo lo que ello implica) y b) la restricción al carácter generalmente “léxico” del fenómeno.

El contacto de lenguas –marco teórico general en el cual se inscribe nuestro trabajo– puede dar lugar a fenómenos que afecten a uno o a todos los niveles lingüísticos. Nosotros nos circunscribiremos fundamentalmente al nivel léxico ya que estamos de acuerdo con Pedro [Álvarez de Miranda \(2009:135\)](#), quien expresa:

el léxico es sin duda el sector más dinámico de una lengua, aquel en el que con mayor celeridad se suceden los cambios; es un inmenso caldero en el que cobra pleno sentido la imagen de la lengua en estado de “ebullición”.

Según este autor, el léxico de una lengua puede dividirse en tres grandes sectores:

- a) El léxico que pertenece a ella desde sus orígenes.
- b) Los préstamos: el léxico que, constituida ya una lengua, procede de otras con las que establece algún tipo de contacto.
- c) Las creaciones internas: resultado de la aplicación de los mecanismos propios de que la lengua dispone para su enriquecimiento autóctono o autárquico. Ellos son, fundamentalmente, la derivación y la composición.

¿Qué entendemos entonces por “préstamo léxico”? La bibliografía revisada revela la complejidad existente entre diversos autores /teorías/escuelas para dar el nombre al concepto que designe cualquier intercambio lingüístico que se produzca entre dos o más lenguas ya sea que este se haya producido por proximidad geográfica, cultural y/o convivencia en un mismo territorio. Adaptación, importación, interferencias léxicas son algunas de las denominaciones que se han utilizado.

Sin embargo, y a pesar de ser resistido por algunos teóricos (Américo Castro, por ejemplo, pues sostiene que estos jamás se devuelven), el término préstamo está ya aceptado en la terminología lingüística del español para designar a todo elemento –generalmente léxico– que una lengua toma de otra (al igual que sus equivalentes fr. *emprunt* e inglés *borrowing/ loan-word*).

Los préstamos pueden clasificarse de acuerdo a su grado de aclimatación o adaptación a la lengua receptora. Así se distingue entre:

- a) Préstamo: palabra asimilada a la lengua receptora, adaptada en sus diferentes aspectos (fonético, gráfico, fonológico) que no se percibe como extranjera (préstamo adaptado).
- b) Préstamo crudo o extranjerismo: palabra que todavía no está adaptada, que se percibe aún como extranjera.

En [Gutiérrez Araus et al. \(2005\)](#) se establece una relación entre los neologismos y los préstamos. El neologismo es un vocablo, acepción o

giro nuevo de una lengua. Implica novedad, y debe ser de reciente creación. Se forma:

- a) Con elementos pre-existentes de una lengua (prefijación, sufijación, derivación).
- b) Mediante el préstamo de una lengua extranjera, ya sea en su forma original o con una forma adaptada.

De lo anteriormente expuesto se deduce que:

- todo préstamo en su momento de adopción fue un neologismo;
- cuando el préstamo se convierte en préstamo integrado, deja de ser neologismo (lenguaje científico, de la prensa);
- no todos los neologismos son préstamos, pues los primeros se forman también con elementos de la misma lengua.

Si consideramos el proceso de integración de un préstamo como un continuum en el cual la palabra que ingresa como extranjerismo se va aclimatando y adaptando en los diferentes niveles a la lengua receptora, cuando trabajamos específicamente con textos escritos, son las marcas autonómicas las que podrán servir como indicios para ir señalando las distintas fases en el proceso de asimilación/integración de un préstamo.

Definimos marcas autonómicas como aquellas indicaciones lingüísticas y/o semióticas que el emisor utiliza para señalar el origen extranjero del préstamo y explicar su significado. Para [Gómez Capuz \(2005:16\)](#) “se trata de sinónimos, paráfrasis o explicaciones, muy frecuentes hoy en día en publicaciones divulgativas de informática, economía o música rock”, que nosotros hacemos extensivas a la prensa escrita.

La lexicóloga francesa J. [Rev-Debove \(1973\)](#) las clasifica de la siguiente manera:

- a) Marcas de tipo gráfico: cursivas, negritas.
- b) Marcas de tipo fónico, suprasegmental o paralingüístico: pronunciación del extranjerismo entre pausas y con entonación apropiada; inflexiones de la voz (en el caso de la pronunciación en la lengua oral).
- c) Empleo de paráfrasis, aclaraciones colocadas entre paréntesis, uso de sinónimos.

Por otro lado, y en referencia a la dicotomía que existe en otras lenguas (inglés, francés, alemán) para designar el proceso y el producto en el camino de incorporación de un préstamo y siempre refiriéndose a los anglicismos, [Gómez Capuz \(2005\)](#) realiza algunas propuestas que, nos parece, pueden ser adaptadas al campo de investigación de los italianismos. Este autor plantea la existencia de tres etapas de

integración de los préstamos en función de criterios metalingüísticos o semióticos (coincidiendo en este sentido con Rey-Debove), para estudiar la relación entre los préstamos y la lengua receptora en la prensa escrita:

- a) el extranjerismo debe ser explicado para que el lector lo entienda;
- b) el periodista renuncia a la explicación y pone de relieve el carácter extranjero del término mediante recursos gráficos: cursiva o negritas;
- c) el extranjerismo se siente integrado y de uso habitual, por lo cual se emplea como cualquier otra palabra.

Las marcas autonómicas, características de la primera etapa, serán, a nuestro entender, de fundamental importancia para indicarnos cómo se siente esta palabra en el contexto en el cual la estamos analizando.

4 De léxico italiano en la prensa santiaguena

A continuación, presentamos algunos ejemplos de préstamos extraídos de los periódicos *El Liberal* y el *Nuevo Diario* de Santiago del Estero, en sus ediciones tanto en soporte papel como digitales, atendiendo, en primer lugar, a la aparición de los préstamos en relación con la forma autonómicas con las que se presenta su escritura para considerar su grado de integración y, en segundo lugar, atendiendo al contexto en el que está inserto con el objetivo de poder determinar su función.

Recordemos que nuestro corpus general está organizado en tres períodos: 1) Los inicios: 1898 a 1920; 2) Il secondo Dopoguerra: 1945-1950 y 3) Tiempos modernos: 1985-2010. Para el análisis que realizamos en el presente artículo, hemos tomado palabras que aparecen distribuidas de la siguiente manera:

- a) Préstamos que aparecen en tres períodos: *spiedo*.
- b) Préstamos que aparecen en dos períodos: primero y tercero: *diletante*; segundo y tercero: *spaghetti*.
- c) Préstamos que aparecen solo en el tercer período: *xeneize*, *aggiornar*.

a) Italianismos que aparecen en los tres períodos:

SPIEDO

La palabra *spiedo* viene del francés “espier” y, según el *Dizionario Italiano Sabatini Coletti*, comienza a usarse en el antiguo toscano a partir del siglo XIV. El [DRAE \(2001\)](#) en su versión virtual no lo incluye en ninguna de sus dos variantes de escritura: la italiana 'spiedo' o española 'espiedo', con el agregado de la 'e' delante de la 's'. El [Diccionario de María Moliner \(1984\)](#), en cambio, lo registra ya en su variante española. Del mismo modo aparece en el listado de italianismos

presentes en el español bonaerense o rioplatense confeccionado por [Beatriz Fontanella de Weinberg \(1994\)](#).

Dentro del corpus estudiado, en el compilado que el diario *El Liberal* publica para su 25° Aniversario (1923), encontramos registrados tanto testimonios de las actividades de la comunidad italiana en la provincia – una reseña del activista socialista Pedro Piegiovanni, por ejemplo– como así también presencia de léxico italiano, en este caso incorporado en un aviso publicitario del área gastronómica.

En la página 4 del mencionado número aniversario se lee:

Ejemplo 1:

Fiambrería La Paz Tucumán 71 – tel N° 126 Sgo. del Estero: la novedad introducida en nuestra ciudad de los pollos al *spiedo*¹

En nuestro texto, la palabra en cuestión está destacada en cursiva lo que nos permite inferir que el publicista no solo anuncia como novedad el método de cocción del pollo, sino que lo designa y escribe en italiano.

La voz aparece también en el segundo período que consideramos en nuestra clasificación. En el texto que sigue, un aviso publicitario publicado en *El Liberal* el martes 2 de diciembre de 1947, la expresión está presentada enmarcada entre comillas y, a nivel gráfico, con mayúsculas y negritas, lo que nos permite inferir que la palabra aún se siente como una expresión extranjera. Como en el caso anterior, se refiere también al modo de cocción a través del cual los clientes pueden degustar los diferentes cortes de carne y achuras. Es interesante, sin embargo, destacar la corrección en el uso gramatical de la forma preposicional "allo" que precede a una palabra que se inicia con 's' impura.

Ejemplo 2:

REFRESQUESE!
Cene con sus familiares en la vereda y
frente a la plaza principal
Bar y Rotisería **LOS TRIBUNALES**
Los invita a cenar
"ALLO SPIEDO"
COSTILLA, RISON, CHORIZOS y CHINGHULIN. — MINUTAS A
TODA HORA
EMPANADAS \$ 0.15 | TAMALES \$ 0.20
Pida al Teléfono 2653

¹ Se transcriben los ejemplos cuyos originales están microfilmados o que por razones de precariedad del original no podían ser escaneados, fotocopiados ni fotografiados. Se ha respetado la ortografía de los originales en todos los casos.

El tercer ejemplo de uso del préstamo que estamos considerando aparece inserto en un artículo de la sección crónicas del espectáculo publicado en el *Nuevo Diario.web* el 23 de marzo de 2008:

Ejemplo 3:

GRACIELA ALFANO

“Bailando... genera muchos conflictos”

Convocada por Marcelo Tinelli y su producción para volver a ‘Bailando por un sueño’, pero como participante, la actriz comenta que ‘acá estoy, mirando el mar y pensando’.

domingo, 23 de marzo de 2008

‘Hemos logrado dar vuelta eso -sigue- con promociones y decidimos poner las entradas a un precio accesible. En esto nos ayudó Mercedes Carreras. Un día vino al teatro y nos dijo: miren chicos, cuando Enrique Carreras hacía teatro en Mar del Plata con Luis Sandrini, le preguntó a cuánto ponía las entradas y Sandrini le contestó que tenían que valer lo mismo que un pollo al spiedo. Esa era la idea de Sandrini, que además de un gran artista era un tipo muy práctico’.

En este texto redactado desde Buenos Aires y de distribución nacional a través de la web, la expresión ‘al spiedo’ se encuentra ya sin ningún tipo de marca autonímica, lo que permitiría inferir su integración al español general, y como en el primer ejemplo fechado en 1923, con el régimen preposicional adaptado al español.

b) Dos períodos: primero y tercero **DILETANTE/DILETTANTE**

La palabra *diletante* proviene del italiano “dilettante”. Según el *DISC* designa a “chi pratica un’attività, si dedica a uno studio non per professione ma per amore della cosa in sé o per pasatempo” (1997:726).²

Entró al español y al francés a mediados del siglo XVIII para designar al aficionado a la música.

El *DRAE* (2001) en su primera acepción para el equivalente español *diletante* da la siguiente definición: “conocedor o aficionado a las artes, especialmente a la música”.

Blanco de García (1993:367) incluye esta palabra dentro de los italianismos de larga tradición. Por otro lado, *Gómez Capuz* (2004:25) coloca el término *dilettante* (con doble ‘t’) en el listado de préstamos culturales más recientes que ha recibido el español.

² “Quien practica una actividad, se dedica a un estudio no por profesión sino por amor a la cosa en sí o por pasatiempo”. La cita pertenece al *Dizionario Italiano Sabatini Coletti*. La traducción es propia.

A los fines de este trabajo, nos interesa analizar cómo aparece utilizado en la prensa santiagueña desde fines del siglo XIX.

La sección crónica sociales “registra las actividades del hombre en el seno de la sociedad y su inserción en ella a través de distintos acontecimientos: el nacimiento, casamientos, cumpleaños, fallecimientos, etc.” ([Cohen de Chervonagura, 1997:97](#)).

En este caso, los exámenes también eran “tema” que aparecía en las crónicas sociales. El ejemplo que presentamos a continuación aparece publicado en el ejemplar de *El Liberal* del 21 de noviembre de 1898.

Ejemplo 1:

Crónica de exámenes

En la escuela Sarmiento

El sábado terminaron los exámenes en esta escuela dando las clasificaciones un resultado satisfactorio según los cuadros que tenemos a la vista, lo cual comprueba una constante labor de las srts. que forman el personal docente, como también de la acertada dirección del establecimiento que ha sabido imprimirle el sello de su ilustración, y como verdadera *diletanti* ha dado impulso a un ramo tan descuidado entre nosotros: el de la música, que no sin reparo puede repetirse que tiene una competente profesora, que un sinnúmero de veces ha dado pruebas de sus aptitudes musicales con una sonora cadencia de voz, en el variado repertorio que diariamente aumenta.

Que en el próximo año escolar se trabaje con el mismo entusiasmo son nuestros deseos.

El ejemplo número 2 también pertenece a la misma sección y está publicado en el mismo diario el 29 de septiembre de 1900.

Ejemplo 2:

Sociales

Nuevo vals de Ramentti

Ramentti, el delicado compositor de valsos acaba de terminar una nueva producción llamada a obtener un éxito igual o mayor que las aplaudidas anteriormente en todas nuestras grandes fiestas sociales: Fantastique. Este vals, lleno de agilidad y de gracia, debe ser entregado a la imprenta en poco días más y le auguramos complacidos una merecida voga.

Se impone desde los primeros compases una delicadeza, la justeza de su ritmo y su aire. En nuestro concepto es uno de los más inspirados del distinguido *dilettante* Ramentti ha logrado con sus oras dar a nuestras fiestas del gran mundo, la música más agradable, más propia y más simpática, su popularidad es entre nosotros universal y nada es más justo que reconocerlo en momentos en que un nuevo número va a agregarse a los muchos que aplauden a diario y en todas partes, reconociendo las excepcionales dotes que adornan al autor.”

Veamos cómo aparece este italianismo en los textos propuestos. En el ejemplo 1 está escrito con una sola 't', lo que nos podría hacer pensar ya en un uso adaptado; sin embargo, la terminación 'i' (equivocada, porque

debería mantenerse en 'e') y sobre todo el empleo de la letra cursiva nos indican que esta palabra está “sentida” como extranjera y confiere a la crónica (casi social) en la que está inserta un claro matiz de italianidad.

En el ejemplo 2, cronológicamente posterior al que hemos analizado precedentemente, podemos observar el término escrito con cursivas y respetando absolutamente la grafía italiana, situación que nos hace pensar que el enunciador la siente como palabra extranjera (el préstamo “crudo” o extranjerismo) y, en ese sentido, el valor con el que aquí aparece es similar al del ejemplo anterior.

El último ejemplo de este apartado –ejemplo 3– está publicado en el *Nuevo Diario.web* (versión digital de la edición en soporte papel) del día 14 de febrero de 2008. Es una crónica deportiva que refiere la participación de un equipo de ciclistas argentinos y el triunfo de Mauro Richeze en el tour de Malasia.

El italianismo aparece aquí totalmente integrado, sin ningún tipo de marca autonímica, con su grafía ya adaptada al español, y con el significado de aficionado pero ya no referido al mundo de la música sino al ámbito deportivo (y aquí nos hacemos una pregunta: si los protagonistas no hubieran sido de origen italiano ¿se hubiera utilizado *amateur* en lugar de *diletante*?).

Ejemplo 3 : Nuevo diario.web - Versión digital - 14 de febrero de 2008

TOUR EN MALASIA

Puso la primera

El argentino Richeze, de 22 años, consiguió su primer triunfo como profesional.

lunes, 18 de febrero de 2008

Gran trabajo de equipo

“Mi equipo hizo un gran trabajo a lo largo de toda la etapa y sólo tuve que preocuparme por cumplir mi parte que era apretar el acelerador en el final”.

“Por suerte se me dio la victoria”, agregó el oriundo de la localidad bonaerense de Bella Vista.

De esta manera, Mauro logró sumar un triunfo en su primera competencia como profesional al igual que lo hiciera su hermano Maxi en la misma carrera en 2006, aunque éste fue más allá ya que se impuso en la primera etapa, el día que debutó, entrando en un selecto lote de ciclistas que lograron semejante hazaña.

Mauro (22 años) es el tercero de la dinastía Richeze -hijos de Omar, ex campeón de la Doble Bragado-, que llega a la categoría profesional después Roberto (26), el mayor que también corre en Italia, y de Maximiliano (24), quien ya suma cinco victorias y 14 top tens en el Giro de Italia.

El flaco y alto velocista fue contratado por el CSF Navigare -ex Cerámicas Panaria- luego de su excelente cosecha de ocho victorias en 2007 en la categoría diletante en Italia, donde precisamente ahora compete con éxito su hermano menor Adrián (18).

b) Dos períodos: segundo y tercero SPAGHETTI

Spaghetti proviene del italiano “spaghetto”, palabra que se usa generalmente en el plural y que designa una variedad de pasta seca

filiforme característica de la cocina italiana. [Meo Zilio \(1970, 1989\)](#) consigna la forma 'espagueti/s' con el significado de "fideos huecos y bastante gruesos, algo distintos a los spaghetti it., que son más finos" (1989:29). [Fontanella de Weinberg \(1994:67\)](#) lo incorpora en su listado bajo la forma 'espaguetis' y con el significado de "fideos largos de corte redondeado". [Yolanda Hipperdinger](#) lo registra en sus dos variantes: la original italiana 'spaghetti' y la forma más adaptada más al español 'espaguetis' (2001:133).

En los periódicos consultados pertenecientes al segundo período de nuestra clasificación, las publicidades de restaurantes son textos de aparición muy frecuente. El primer ejemplo que presentamos está publicado en el ejemplar de *El Liberal* del sábado 13 de diciembre de 1947. A diferencia de otros ejemplos analizados, se puede observar la aparición de dos elementos icónicos (la pareja bailando y el cocinero llevando rápidamente la comida a la mesa) que tienen una doble función: dividir la publicidad en dos secciones, y enriquecer y reforzar el significado indicando claramente cuáles son las actividades fundamentales que se realizan en ese lugar: bailar y comer.

Entre los platos del día aparece citado el italianismo 'spaguetis':

Ejemplo 1:

HOY

Bailables

PRESENTACION DE LOS ULTIMOS ESTRENOS SELECCIONADOS POR
JUAN CARLOS
EN LA NUEVA MODALIDAD DE CREACION, DE UN RITMO A OTRO SIN INTERRUPCION

Entrada . . . \$ 0.50

EN LA TERRAZA, GRAN AMBIENTE

Restaurante

PLATOS DEL DIA

MAYONESA DE JAMON
ARROZ A LA ESPASOLA
MEDALLON FLORENTINO
SPAGUETIS A LA MANTECA



En este caso, no hay marcas autonómicas –ni cursivas, ni negritas– que lo distingan del resto del enunciado. Tampoco hay epéntesis (el agregado de la 'e' al iniciar la palabra, típica del español) pero sí encontramos la sustitución de -gh- por -gu- con el objetivo de transponer el sonido gutural italiano al español, la simplificación de la doble 't' a una y el agregado de la marca del plural característica de nuestra lengua. A pesar de que mantiene características de las dos lenguas, todo parecería indicar que la palabra no está sentida como extranjera.

Los ejemplos (2 y 3) que siguen fueron publicados en las versiones digitales del *Nuevo Diario.web* y *El Liberal.com.ar*. Si bien es cierto que las dos primeras dan cuenta de un problema económico –pertenecen a esa sección– la referencia a la industria alimenticia permite la incorporación de los italianismos, *spaghetti* en este caso, sin ninguna marca autonómica que los ponga en evidencia como palabras extranjeras, pero sí se respeta absolutamente la grafía italiana.

Ejemplos 2 y 3: Miércoles 3 de enero de 2007 - Sección economía

PROPUESTA DEL SECTOR AGROPECUARIO PARA PRODUCTOS COMO LA SOJA, EL MAÍZ O LA CARNE.

CRA propone subsidiar el consumo de retenciones

Juan Pablo Karnatz sostiene que para evitar las problemáticas por el precio de los productos del campo, se debería aprovechar la mejor cotización que actualmente se paga en el exterior, y al aumento que ello significa en el monto de las retenciones a las exportaciones, destinarlo a garantizar el abastecimiento a valores acordes al nivel salarial que tiene la población argentina.

miércoles, 03 de enero de 2007

Karnatz explicó que como los precios internacionales subieron, el porcentaje del reintegro es mayor en cuanto a la cantidad de dinero que se recibe, y con ese "plus" se entiende que pueden subsidiar el trigo para todos los farináceos, desde spaghetti hasta tallarines y el pan. En tanto expresó que el mismo esquema debe ser capaz de reproducirse en la carne o el maíz "en la medida que cubramos las necesidades, sobre todo, de los pollos y chanchos que necesitan este alimento".

En el ejemplo número 4, también perteneciente a *El Liberal* digital del 1 de febrero de 2010, el italianismo está acompañado por el adjetivo inglés 'western' que agrega un significado especial a la expresión: según el *DISC (1997:2569)* "spaghetti western è un tipo di film western prodotto in Italia a imitazione del genere americano".³ Es interesante destacar la combinación de dos extranjerismos, un italianismo y un anglicismo, en este caso individualizados muy sutilmente por la presencia de comillas simples, para designar un género particular de películas.

Ejemplo 4:

The screenshot shows the homepage of the digital newspaper 'El Liberal' from August 14, 2010. The page features a search bar with the text 'Resultado de la búsqueda para: spaghetti'. Below the search bar, there are two search results. The first result is dated 15/05/10 and is titled 'El freno a la importación de varios alimentos impactará en Santiago', with a sub-headline '...ja en sus diferentes variedades (fanfalle, tortiglioni, penne rigati y spaghetti), aunque el costo (6,90 pesos el paquete de 500 gramos) es tres veces más que una pasta econ...'. The second result is dated 01/02/10 and is titled 'Clint Eastwood, sin perdón', with a sub-headline '...ardían de su intimidad, el Hombre sin Nombre, el rostro pálido de los 'spaghetti western', es de los artistas más reacio a conceder entrevistas. Pocos son los que conocen su...'. The website header includes the date, weather information (T: 7.8º Hr: 49%), and navigation links such as 'EDICIONES ANTERIORES', 'CONTACTO', and 'CONTENIDOS MULTIMEDIA'.

c) Italianismos que aparecen solo en el tercer período (1985-2010)

Los ejemplos de italianismos que analizaremos para finalizar nuestro recorrido pertenecen solo al último período y fueron extraídos de ejemplares de diarios en soporte papel y digital –el caso de *xeneize*– y solo de diarios digitales: el caso de *aggiornar/se*.

³ "Spaghetti western es un tipo de film del oeste realizado en Italia a imitación del género americano". La traducción es propia.

XENEIZE

Este vocablo proviene de "zeneize", palabra perteneciente al dialecto que se habla en la región de la Liguria, cuya capital es Génova y cuyo significado es, justamente, genovés. [Meo Zilio \(1989\)](#) lo registra con las siguientes variaciones en su escritura: xeneise, yeneise (gen. Zeneise).

El [Diccionario del habla de los argentinos \(2008:638\)](#), por otra parte, hace referencia a su origen dialectal, y lo define como "perteneciente o relativo al Club Atlético Boca Juniors" y registra las siguientes variantes para su escritura: xeneise, xeneixe y la que se constituye en la entrada principal del diccionario, xeneize.

Esta denominación, que designa tanto al club como a sus simpatizantes, debe su origen a que la hinchada del equipo, en sus primeros años, estaba compuesta en su mayoría por inmigrantes italianos provenientes de Génova (genoveses), quienes se asentaron en La Boca a principios del siglo XX. Debido a la gran colonia genovesa que vivía en este barrio, se comenzó a utilizar el apelativo de 'Xeneize' para designar a todo lo relacionado con el club y la hinchada. A partir de una campaña publicitaria organizada por la dirigencia del club en la década del '90, se incluyó la inscripción 'xeneize' en la parte inferior del dorso de las camisetas, hecho que contribuyó a la difusión del término con esta grafía.

En los ejemplos seleccionados de los diarios santiagueños, siempre procedentes de crónicas o noticias deportivas, lo encontramos entrecorillado o no, lo que hace suponer una acomodación y aceptación en nuestra lengua. Cabe destacar que en el año 2005, con motivo de los festejos por los 100 años del Club Atlético Boca Juniors, este término se utilizó para representar una campaña publicitaria en donde se transformaba la palabra Centenario en Xentenario, justamente particularizando a partir de la presencia de la letra 'x', característica del italianismo, el aniversario de la centenaria agrupación deportiva.

Ejemplo 1: *El Liberal*, 19 de diciembre de 1996 - Crónica deportiva

Abbondancieri rumbo al arco "xeneize"

ROSARIO (DyN) Otro que debe empezar a preparar las valijas, pero para trasladarse de Rosario a La Boca es el arquero Roberto Abbondancieri, quien se incorporará al club de la ribera del Riachuelo un semestre después de acordado el pase.

Fue también el vicepresidente primero de Boca Juniors, Pedro Pompillo, quien admitió que "Abbondancieri se incorporará a partir del próximo "torneo" Clausura al plantel de la camiseta con fondo azul y la banda horizontal dorada, aunque ahora tiene el agregado de bordes blancos.

Estuvo cerca

Abbondancieri ya estuvo a punto de sumarse a Boca para este Apertura que comienza a acabarse, pero finalmente se quedó en Central en calidad de préstamo, ya que todavía no había completado su recuperación de la lesión que sufrió en un hombro.

Ya reestablecido en un ciento por ciento, el exarquero de distintos seleccionados juveniles por fin llegará a Boca, favorecido por la inminente transferencia de Carlos Navarro Montoya al Ovidio de España.

Ejemplo 2: *El Liberal*, martes 3 de diciembre de 1990

DEPORTE NACIONAL • CLASIFICADOS MARTES 3 DE DICIEMBRE DE 1990

La dirigencia está preocupada por el futuro del equipo

La pesadilla "xeneize" tiene a Carlos Bilardo en la cuerda floja

La derrota ante Racing generó un clima de desconcierto en Boca Juniors y en su vicepresidente, Pedro Pompillo, quien dijo que los ánimos están muy caldos.

BUENOS AIRES (DyN) El vicepresidente de Boca Juniors Pedro Pompillo ratificó lo manifestado luego de la derrota del domingo ante Racing al definir ayer la actualidad del equipo como "una pesadilla" pero agregó que se encuentra "preocupado por el futuro" ya que "todos están muy caldos de ánimo, el técnico y los jugadores".

Las declaraciones del dirigente suman desconcierto sobre el futuro inmediato del equipo en medio de los malos resultados y más precisamente sobre la continuidad de Carlos Bilardo.

"Estos resultados nos duelen a todos y me preocupa el futuro porque uno no ve respuestas. Antes a los equipos de Bilardo costaba meterles un gol y ahora debemos estar entre los primeros puestos en cuanto a goles en contra", disparó Pompillo.



Ejemplo 3: *Nuevo Diario.com*

COPA LIBERTADORES

El plantel xeneize trabaja a conciencia con la mente en Once Caldas

Están confirmados los retornos de Tevez, Cascini y Vargas. El muletto también está listo.

sábado, 26 de junio de 2004

AGGIORNAR/AGGIORNARSE

[José Gobello \(1988:16\)](#) lo registra como sustantivo, "aggiornamento", y explica que su empleo se ha difundido a propósito del Concilio Vaticano II. Significa "actualizarse, ponerse al día".

La palabra proviene del italiano "aggiornare" (también se encuentran el sustantivo "aggiornamento" y el adjetivo "aggiornato"), que en una de sus acepciones significa "informarse, adecuar la propia cultura a la luz de nuevos conocimientos".

En los dos ejemplos que presentamos, insertos en noticias referidas al hacer político de la comunidad santiagueña, están transcritos a partir de las declaraciones orales de dos funcionarios respetando la grafía original italiana, es decir, la presencia de la doble 'gg'.

El registro de la oralidad en la escritura nos hace pensar en la difusión social del término, alcanzada gracias a los medios masivos de comunicación en ambos niveles: oral y escrito.

Ejemplo 1: *Nuevo Diario.com* - 30 de marzo de 2007

SE REUNIERON CON LOS DIPUTADOS Y ACERCARON PROPUESTAS PARA SANCIONAR CONTRAVENTORES

El Consejo de Seguridad Vial hizo aportes al nuevo Código de Faltas

Buscan homogeneizar la legislación nacional y la provincial, estableciendo pautas similares.

viernes, 30 de marzo de 2007

Sanciones

Respecto a las sanciones que proponen para el nuevo Código de Faltas, Olmedo subrayó que "son cuestiones que están vigentes, sobre la sanción que corresponde a quien conduce alcoholizado o no tiene licencia de conducir, o la tiene vencida, o si no corresponde a la clase de vehículo que está conduciendo".

Al respecto, expresó que se han comparado los distintos proyectos y se buscó "unificar el criterio, compendiando todo en uno solo, de manera de agglomar este Código".

Arresto

Ejemplo 2: *El Liberal.com.ar* - 14 de diciembre de 2012

PROYECTO

Modificarán el código de ordenamiento urbano y de edificaciones para el centro

La iniciativa apunta a crear una nueva normativa para la zona centro de la ciudad. Luego se extenderá hacia los barrios.

Publicado el 14/12/2011 - El secretario de Planeamiento, Obras y Servicios Públicos, Carlos Giamboni y la subsecretaria de Planeamiento, Nilda Mishima, anunciaron la modificación y actualización del código de ordenamiento urbano y



Agregó: "Esto es muy importante para nuestra Capital teniendo en cuenta que hemos consultado los códigos de otras ciudades y estamos, creo, a un muy buen nivel, vamos a continuar trabajando como I venimos haciendo en aspectos importantes como ser, la parte edilicia con otros servicios, las estructuras antisísmicas, contra incendios, ascensores y otros elementos que van a ir siendo actualizados en esta actualización de las normativas que se insertan para la actualización de nuestro código". En tanto, Ganem apuntó que "ésta modificación tiene vital importancia porque se cambia la óptica y el sentido de la normativa vigente ya que se han incorporado elementos que hacen a los fines de poder aggiornar el crecimiento de la ciudad".

5 Conclusiones

A modo de conclusión, nos gustaría hacer referencia a una metáfora utilizada por [Juan Gómez Capuz \(2005:7\)](#), quien compara la vida de los préstamos con la de los inmigrantes y expresa:

Los extranjerismos o préstamos son "inmigrantes léxicos" que arriban a las costas de nuestro idioma, que ven cernirse sobre ellos la amenaza de la expulsión, que se ven obligados a malvivir en guetos del idioma, que deben sustituir sus rasgos físicos (...) por los de la lengua receptora, que deben integrarse a la vida y a las costumbres de la nueva patria y que, en algunos casos, llegan a comportarse como un español más.

En este breve recorrido diacrónico a partir del análisis y comparación del uso se ha podido observar el comportamiento de algunos italianismos en la prensa escrita de Santiago del Estero en diferentes períodos. Sentidos como más extraños, menos aceptados en los primeros años y más integrados socialmente en las últimas etapas, ellos, y no otras palabras, han sido elegidos entre repertorio léxico disponible para expresar una realidad particular y única percibida por el periodista.

Capítulo 4

Alternancia en la toponimia.
Sobre la realización oral de nombres de lugar

Yolanda Hipperdinger

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)
Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.
Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 69-75.
ISBN 978-950-774-240-8
Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

La importación léxica ocupa un lugar preponderante entre los emergentes lingüísticos del contacto, tanto por la frecuencia de su operación, que es posible incluso por contacto indirecto, como por la extensión de uso que las piezas léxicas importadas pueden alcanzar, aun en el habla de monolingües en la lengua receptora. Por lo común, en el curso de su proceso de difusión el uso de tales piezas se convencionaliza, corrientemente bajo configuraciones adaptadas. Este capítulo se inscribe en el marco de las indagaciones que sobre tales cuestiones desarrollamos en la región dialectal del español bonaerense, y se enfoca en la contracara de las generalizaciones referidas, *i.e.* en las posibilidades de conservación de la alternancia y de configuraciones que se mantienen cercanas a las de origen. Estudiamos para ello la realización oral de incorporaciones en el área léxica de la toponimia, ya que, por un lado, su fijación en la escritura podría hacer suponer una correlativa fijación en la oralidad y, por otro lado, la extensión y obligatoriedad de su uso parecerían exigir una completa adaptación al español. El análisis muestra que, como lo relevamos para otras importaciones léxicas en la misma región dialectal, también en la toponimia se actualizan las posibilidades aludidas, lo cual contribuye a abonar la perspectiva de que el estudio de los nombres propios importados no debe ser excluido del abordaje del préstamo léxico.

1 Introducción

Entre los emergentes del contacto lingüístico, la importación de piezas léxicas es el más común y el que menor grado de interacción requiere entre los hablantes de las lenguas involucradas: el ingreso de las importaciones léxicas puede darse incluso por contacto indirecto, y aun así su grado de difusión puede llegar al empleo general en la lengua receptora.⁴ Entre tales importaciones se cuentan las de nombres propios, cuya frecuencia de “traslado” de una lengua a otra sin sustitución ya fue señalada en el aporte pionero de [Weinreich \(1968 \[1953\]:52-53\)](#).⁵

En el proceso de su difusión, y cualquiera sea la vía de ingreso, el uso de las piezas léxicas importadas por lo común termina fijado o convencionalizado a nivel comunitario, normalmente bajo configuraciones adaptadas a las pautas de la lengua receptora. Esa tendencia es especialmente acusada en la oralidad, dado que media la presión de los hábitos articulatorios. Los nombres propios importados se distinguen a este respecto, sin embargo, en la escritura, ya que al menos los usos oficiales requieren la fijación de su configuración grafémica, con independencia de su grado de difusión.

Para las importaciones léxicas, una mayor o menor fluctuación es inicialmente esperable, mientras que la convencionalización de un uso suele resultar, como anotamos *supra*, de la extensión social del empleo de la pieza en cuestión. Asimismo, como igualmente dijimos, en su tratamiento formal domina la adaptación, particularmente cuando alcanzan un uso ampliamente extendido. Sin embargo, pueden encontrarse también casos tanto de mantenimiento de la alternancia como de preferencia por el uso de formas cercanas a las de origen, como lo hemos mostrado para piezas léxicas de uso extendido en el campo de la gastronomía en español bonaerense.⁶ En esta comunicación enfocamos las mismas cuestiones, en la misma región dialectal,⁷ en relación con las designaciones toponímicas, limitándonos a nombres de lugar que provienen de otras lenguas europeas. Dada la fijación en la escritura de estos topónimos,⁸ nos ocupamos de sus realizaciones orales, con el objetivo de verificar la actualización de las posibilidades aludidas de persistencia de la alternancia y de uso amplio de configuraciones

⁴ Véanse, entre otras, las consideraciones de Parini (2006) y [Álvarez de Miranda \(2009:142\)](#), así como la presentación de Haspelmath (2009).

⁵ Por una presentación de diferentes posiciones sobre la consideración de los nombres propios extranjeros en el estudio del *préstamo léxico*, véase [Gómez Capuz \(1998:85-86\)](#). Respecto de los topónimos en particular, véase [Cabré Monné \(2010:9\)](#).

⁶ Véase en especial la presentación de conjunto contenida en [Hipperdinger \(2010\)](#).

⁷ Sobre dicha región dialectal, véanse principalmente las contribuciones de [Fontanella de Weinberg \(i.a. 2000\)](#).

⁸ Se encuentra para ellos consistentemente la misma configuración grafémica en documentos y cartografía oficiales, libros de texto, publicaciones periodísticas, etc.

cercanas a las de origen. La obligatoriedad del uso de los topónimos, así como la misma fijación en la escritura (que podría suponerse en principio inductora de una fijación paralela en la oralidad), los vuelven en tal sentido de especial interés.

Una última precisión introductoria debemos hacer: entre los topónimos provenientes de otras lenguas, algunos son “familiares” y se accede a ellos por la oralidad espontánea, mientras que otros no lo son y si ocurren en la oralidad lo hacen exclusivamente a partir de la escritura. Limitamos aquí nuestra atención a los del primer tipo por cuanto solo ellos, a diferencia de los segundos, constituyen material léxico verdaderamente disponible para los hablantes.

2 Topónimos del sudoeste

Presentamos seguidamente las realizaciones orales registradas en Bahía Blanca de una acotada selección de topónimos de las lenguas referidas, restringida a los “(más) familiares” y, por ello, a los de la región del sudoeste bonaerense, a la que pertenece la ciudad.⁹ Partimos de la enumeración de las localidades de cada uno de los partidos que conforman la región y de las secciones del conglomerado urbano bahiense y seleccionamos los topónimos de dichos orígenes cuyas respectivas configuraciones grafémicas denunciaran esa procedencia, para registrar sus realizaciones orales en interacciones espontáneas y medios de comunicación de la ciudad.¹⁰ La siguiente es la lista de los topónimos cuyas realizaciones relevamos, clasificados según el partido al que pertenecen las radicaciones que designan (acompañamos las representaciones grafémicas por la transcripción de las realizaciones registradas¹¹):

⁹ Sobre la región, véase *e.g.* la compilación de [Cernadas de Bulnes \(2001\)](#).

¹⁰ Incluimos designaciones compuestas, que en los usos observados se reducen por lo común a las piezas léxicas que enfocamos (*e.g.* Ingeniero White > *White*); en la lista que ofrecemos, indicamos esto último a través de los paréntesis que marcan la opcionalidad.

¹¹ Dado que al menos en un caso (*Harding Green* [hárðingrin]) se releva un fonema extraño al español (la aspiración glotal sorda es alófono de /s/ en la variedad territorial de español que nos ocupa pero no en la posición de referencia, por lo que entendemos que se trata de la consonante inglesa), escogimos presentar no una transcripción fonológica sino una fonética, aunque de banda ancha para mantener su economía (algunas diferencias de mayor detalle que pueden oírse entre pronunciaciones –como en relación con -/s/ en [tórkis]– han sido, en consecuencia, omitidas).

Yolanda Hipperdinger

Partido de Bahía Blanca:

Grünbein [grúmbejn]
(Ingeniero) White [wájt] ~ [wájte]
(Villa) Bordeu [borðéw]
(Villa) Harding Green [hárdingrin] ~ [xárdingrin]

Partido de Coronel Suárez:

D'Orbigny [dorβiñi] ~ [dorβini]

Partido de Daireaux (ex Caseros):

Daireaux [deró]

Partido de Patagones:

(Cardenal) Cagliero [kayljéro]
Stroeder [estroéðer] ~ [estrwéðer]

Partido de Saavedra:

Dufaur [dufáwr]

Partido de Tornquist:

Tornquist [tórkis] ~ [tórkin]

Presentamos sintéticamente a continuación las principales observaciones que consideramos que pueden hacerse sobre las realizaciones registradas.

3 Desde la oralidad o desde la escritura

Como puede apreciarse, en la casi totalidad de los casos se trata de apellidos devenidos en topónimos. Respecto de los apellidos no hispánicos, abordamos en trabajos anteriores ([Hipperdinger, 2009, 2010](#)) los recursos implicados en su realización oral en la región, entre los cuales se destaca la aplicación de la “pauta de lectura española”. El mismo recurso, que parte de la escritura y hace que las piezas léxicas resulten pronunciadas “como se las lee” según la correspondencia grafémico-fonológica de la lengua receptora, se hace patente aquí, como lo muestran *Cagliero* o *Dufaur*. No obstante, y como lo relevamos también antes respecto de los apellidos, no es el único recurso aplicado: coexiste con el que parte de la oralidad y conduce a la conservación (al menos parcial, dado que regularmente se opera una adaptación automática a las

pautas de la variedad receptora) de las configuraciones orales de origen. Las realizaciones registradas muestran la aplicación de ambos:¹²

| <i>“Lectura española”</i> | <i>Conservación (parcial)</i> |
|---------------------------|-------------------------------|
| [grúmbejn] | [wájjt] |
| [bordéw] | [hárdingrin] |
| [kayljéro] | [dorβiñi] |
| [estroéðer] | |
| [dufáwr] | |

Particularmente interesantes son algunas realizaciones que no obedecen con la misma transparencia a uno u otro de los recursos referidos:

a) en [wájte], la correspondencia -i-/ [áj] muestra el apego a la realización de origen, pero de la presencia de -[e] puede inferirse la simultánea incidencia de la “lectura española”;

b) de las realizaciones relevadas para *Tornquist*, [tórkis] seguramente ha sido generada por una “lectura española”, con la configuración resultante sometida a simplificación; más complejo resulta dar cuenta de la realización [tórkin]: parece implicar una metátesis simple de la consonante de ubicación “problemática”, por lo que puede suponerse (dado que la misma es sistemáticamente elidida en la realización oral) que el alternante parte de la escritura de la pieza léxica en cuestión, aun cuando no implique *stricto sensu* la “lectura”.

4 Más o menos adaptación

La diferencia en los recursos implicados en la generación de las configuraciones se vincula claramente con el grado de distancia que las realizaciones orales de las piezas léxicas importadas tienen con las de origen, aunque es menos directa la vinculación con el grado de ajuste entre la forma resultante y las pautas españolas.

La realización que resulta de “leer en español” una pieza léxica proveniente de otra lengua constituye *per se* una “españolización”, en tanto no ha requerido el conocimiento ni el ejercicio de pauta alguna extraña a la variedad receptora sino solo el de sus correspondencias grafémico-fonológicas. No obstante, esa “lectura” puede derivar en formas

¹² Para el caso de los anglicismos en el español peninsular, en el trabajo ya clásico de [Pratt \(1980:136 et alibi\)](#) se establece una correlación entre el canal de ingreso de una pieza léxica y su tratamiento, oponiéndose la “pronunciación española de la grafía inglesa” (en las adopciones ingresadas por la escritura) a la “imitación española de la pronunciación inglesa” (en las adopciones ingresadas por la oralidad).

con combinaciones y/o ubicaciones fonológicas no esperables; en casos tales, de la diferencia entre los ajustes operados sobre tales formas resultarán diferentes grados de adaptación.

Una gradación similar puede apreciarse asimismo cuando se parte de la realización oral de origen, que resulta al menos parcialmente conservada: por ejemplo, en el tratamiento de *Harding Green* como una sola palabra que verificamos en [hárðingrin] ~ [xárðingrin] este último alternante muestra más adaptación que el primero, por cuanto no mantiene la articulación glotal de la consonante inicial.¹³

5 Convencionalización vs alternancia

La última observación general que realizaremos (ya implicada *supra*) es que en algunos casos se registra una realización única mientras que en otros se registran realizaciones alternativas. En vistas de esa diferencia, las ocurrencias consignadas pueden clasificarse como sigue:

Realización única

[grúmbejn]

[borðéw]

[deró]¹⁴

[kayljéro]

[dufáwr]

Realizaciones alternativas

[wájt] ~ [wájte]

[hárðingrin] ~ [xárðingrin]

[dorβiñi] ~ [dorβini]

[estroéðer] ~ [estrwéðer]

[tórkis] ~ [tórkín]

Las alternancias que consignamos, por otra parte, pueden también distinguirse entre sí.

a) Los alternantes [wájt] ~ [wájte] difieren, como ya hemos dicho, en cuanto en el primero básicamente se mantiene la configuración inglesa, mientras que conviven en el segundo la correspondencia -i-/ [áj] y la [-e] que puede suponerse derivada de la “lectura española”.

b) Los alternantes [hárðingrin] ~ [xárðingrin], en cambio, parecen obedecer a una misma intención de conservar la realización de origen, pero el primer alternante muestra un grado mayor de conservación.

c) En la alternancia [dorβiñi] ~ [dorβini], la correspondencia -gn-/ [ñ] en [dorβiñi] evidencia su apego a la realización francesa; [dorβini] resulta probablemente de la despalatalización (disimilatoria) de la consonante

¹³ Para dar cuenta de este tipo de sustituciones se ha invocado una estrategia de *compromiso*: “se intenta ‘imitar’ la pronunciación del modelo pero sin alterar los hábitos fónicos de la lengua receptora” (Gómez Capuz, 2001:27-28).

¹⁴ Como dato ilustrativo, “La página de Daireaux” en Internet es *deroweb* (<http://www.deroweb.com.ar>).

nasal,¹⁵ por lo que entendemos que se trata de una alternancia equiparable a la anterior.

d) Los alternantes [estroeðer] ~ [estrwéðer] derivan, por el contrario, de la “lectura española” de *Stroeder*, con la vocal protética que es regular en las adopciones léxicas con /s/ seguida de consonante en posición inicial; la altura de la vocal posterior es la única diferencia entre ambas realizaciones.

e) Por último, puede considerarse asimismo que los alternantes [tórkis] ~ [tórkin] derivan por igual de la “lectura española”, resultando [tórkis] de una simplificación y [tórkin] probablemente de la reubicación de la nasal elidida.

6 Conclusiones

La escueta presentación realizada alcanza para mostrar que, como lo relevamos para otras importaciones léxicas en español bonaerense, también en la toponimia se actualiza la posibilidad del mantenimiento de la alternancia en las realizaciones orales; alcanza, asimismo, para apreciar que las formas preferidas pueden ser tanto las que responden a la “lectura española” como las que se mantienen cercanas a la configuración oral de origen, con un grado de consistencia variable en ambos casos entre las formas resultantes y las pautas de la lengua receptora. Por lo mismo, estos resultados respaldan la afirmación de [Bajo Pérez \(2008:7\)](#) de que “no parece que los hablantes reconozcan un comportamiento lingüístico típico y exclusivo de los nombres propios” –en este caso, de “familiares” topónimos–.

¹⁵ Contemplamos también la posibilidad de que [dorβini] resulte de una simplificación consonántica de la forma obtenida mediante la “lectura en español”, pero por la ubicación del acento consideramos más probable la otra vía.

Capítulo 5

Los gentilicios de la Región de Cuyo, Argentina. Una propuesta lexicográfica

Aída Elisa González e Isidro Ariel Rivero

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)

Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.

Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 77-89.

ISBN 978-950-774-240-8

Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

Desde el paradigma teórico de la Lexicografía y desde la Dictadología tópica, estamos elaborando un corpus de gentilicios con vigencia de uso en el comportamiento de los hablantes de la región de Cuyo, Argentina. El acopio de los gentilicios se está realizando con la información de las papeletas de investigación de los trabajos de campo que se llevaron a cabo en el marco de las investigaciones toponímicas, dialectológicas y lexicográficas de la región de Cuyo del Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Filológicas (INILFI) *Manuel Alvar*. Asimismo, para esta investigación postponímica se han tenido en cuenta los legajos lingüístico-folklóricos emanados de las encuestas sobre el habla y el folklore regional ejecutadas desde el Consejo Nacional de Educación de la Argentina, a todas las provincias de nuestro país, entre los años 1945 y 1964. El corpus total de gentilicios no solo alimentará el futuro diccionario de gentilicios cuyanos, sino que servirá de base para estudiar los aspectos morfosemánticos sufijales en pos de esta clase de palabras tan singular.

1 Introducción

En la Región de Cuyo, Argentina, los gentilicios comprenden la sumatoria de originalidades léxicas, propias y caracterizadoras de la región, más si se trata de una zona como la cuyana que no es homogénea, no solo por las modalidades diversas de conquista y colonización española, sino porque hay una evidente diferencia en cuanto al sustrato prehispánico. A ese sustrato le corresponden cuatro vertientes étnicas nativas: las de los huarpes, los diaguitas, los araucanos y los incas. Cada una de estas etnias ha dejado un caudal variado de léxico regional, a veces reflejado en la toponimia y por lo tanto en los gentilicios. Este mapa lingüístico cuyano es lo que nos llevó a trabajar con las investigaciones lingüísticas regionales en el marco de la Onomástica, la Dialectología y la Lexicografía.¹⁶

2 Los gentilicios cuyanos hacia su propio diccionario

Al señalar los nombres de lugares como “fenómenos toponímicos”, no nos cabe duda que también los gentilicios son una clase de palabra muy “singular”, ya que los coloca en una zona de privilegio lingüístico, porque aportan señales para el estudio de la lengua española e indígena.

Los gentilicios han tenido, por lo general, en la historia de la Lingüística, poco tratamiento en las gramáticas. Finalmente fueron estudiados por otros lingüistas desde distintos puntos de vista ([Ferrecio Podestá, 1991](#)). El tratamiento más reciente de los gentilicios como “adjetivos de relación” lo hemos analizado en la [Nueva gramática de la lengua española \(2009:533-539\)](#). En la lexicografía cuyana hubo intentos de incorporar los gentilicios a los diccionarios, pero solo algunos de ellos fueron tenidos en cuenta ya sea por ser curiosos, simplemente porque el lexicógrafo los tenía a mano, o por preferencia afectiva. Es el caso de los diccionarios de la región de Cuyo: [Cáceres Freyre \(1961\)](#), con 24 gentilicios para La Rioja; [Gatica de Montiveros \(1995\)](#) con 8 para San Luis; [Roggé \(2000\)](#) con 6 gentilicios para Mendoza; [Quiroga Salcedo y García \(2006\)](#) con 17 para San Juan. En cuanto a los diccionarios de

¹⁶ Producto de ello fueron las investigaciones toponímicas de San Juan, *Adivinanzas de San Juan (Quiroga Salcedo y González, 1996)*, *Atlas Lingüístico y Etnográfico del Nuevo Cuyo (Quiroga Salcedo et al., 2006)*. Estas investigaciones fueron dirigidas por el Dr. César Quiroga Salcedo y codirigidas por la Prof. Aída Elisa González. El *Banco toponímico de la Provincia de San Juan (Quiroga Salcedo y González, 1993)* contiene aproximadamente 6000 fichas toponímicas entre los geotopónimos (nombres de accidentes) y los nombres de lugares (provincia, departamento, distrito, puesto, localidad, etc.). Estos materiales han sido publicados parcialmente. Asimismo el *Diccionario de Regionalismos de San Juan (Quiroga Salcedo y García, 2006)*, el *Breve Diccionario Argentino de la Vid y del Vino (González, 2006)*, léxicos varios. El *Diccionario de Regionalismos cuyanos* y las *Adivinanzas cuyanas* se hallan en ejecución.

argentanismos y americanismos, estos han incorporado, en menor número, algunos gentilicios cuyanos. Incluso el reciente [Diccionario de Americanismos \(2010\)](#) contiene un anexo general de gentilicios. Hasta el momento la Argentina no cuenta con una obra general de gentilicios.¹⁷

Ahora bien, el objetivo de esta investigación no es meramente organizar un corpus de palabras posttoponímicas, con el producto diccionario.¹⁸ El corpus tiene un alcance más amplio, y es establecer una tipología exhaustiva para identificar las diversas situaciones de génesis morfológica de esta particular clase de palabras para identificar esta categoría onomasiológica y poder realizar un análisis más acabado.

2.1 Fuentes

Todos los que en algún momento han participado en investigaciones onomásticas (toponímicas), dialectológicas y lexicográficas como son los atlas y los diccionarios, saben que ello implica contar con una amplia red de informantes y un equipo lexicográfico-etnográfico. Los investigadores del INILFI *Manuel Alvar* como lexicógrafos “misioneros”, usando la metafórica clasificación de Don Manuel Seco, en nuestros trabajos de campo no hemos dejado de incorporar las referencias al lugar del informante, y con ello el gentilicio correspondiente y los seudogentilicios, si los hubiere. En nuestro caso, la recogida de materiales para los estudios regionales no se limitó a la palabra aislada, sino que la geografía, la lengua, el folklore y la historia de los pueblos confluyeron en nuestros intereses, y justamente es lo que nos permite, en esta etapa, trabajar con los gentilicios y el material dictadológico.¹⁹ Por lo que la primera fase de incorporación de formas gentilicias al futuro diccionario de gentilicios y seudogentilicios cuyanos proceden de esas investigaciones toponímicas y dialectológicas realizadas desde el INILFI *Manuel Alvar*. Asimismo, tendremos en cuenta los etnotextos toponímicos y antroponímicos de los legajos monográficos, originales e inéditos, de las encuestas encaminadas desde el Consejo Nacional [\[Maestros Láinez, 1940-1950\]](#).

¹⁷ Desde la Academia Argentina de Letras se ha presentado un Proyecto de *Diccionario de gentilicios argentinos (DiGA)* [\[Barcia, 2010\]](#). De esta manera nuestras investigaciones gentilicias cuyanas se convierten en una fuente ineludible del futuro *DiGA*.

¹⁸ Hemos elaborado la Planta del futuro *Diccionario de gentilicios cuyanos* teniendo en cuenta la planta del *DiGA*.

¹⁹ *Banco toponímico de la Provincia de San Juan* [\[Quiroga Salcedo y González, 1993\]](#) y *Atlas Lingüístico y Etnográfico del Nuevo Cuyo* [\[Quiroga Salcedo et al., 2006\]](#).

2.2 El corpus del diccionario. Muestra

Hemos recogido y sistematizado hasta la fecha un corpus de aproximadamente 200 gentilicios con vigencia de uso en el comportamiento de los hablantes de la región de Cuyo, Argentina. En una reducida muestra presentamos la génesis morfológica de algunas formas posttoponímicas de las provincias de San Juan, San Luis, Mendoza y La Rioja de la región de Cuyo. Asimismo, presentamos algunos dictados tópicos que hemos registrado hasta la fecha.

2.2.1 Terminación en *-eño*

2.2.1.1 San Juan

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|--------------------|--------------|------------------|
| Astica | Astiqueño | |
| Huaco | Huaqueño | |
| La Falda | Faldeño | |
| Sierra de Chavez | Chaveño | |
| 25 de Mayo | Veincinqueño | |
| Punta del Agua | Puntalagueño | |
| Baldes del Rosario | Baldeño | |
| La Laja | Lajeño | |
| Santa Lucía | Santaluceño | |

2.2.1.2 San Luis

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|----------------|-----------------|--|
| San Luis | Sanluisenseño | Las tres Marias del cielo/ya no se nombran así/porque les dicen ahora/San Juan, Mendoza y San Luis |
| Baldes del Sur | Baldeño | |
| La Toma | Tomeño | |
| Renca | Renqueño | |
| San Francisco | Sanfrancisqueño | |

2.2.1.3 Mendoza

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|----------|------------|------------------|
| Malargüe | Malargüeño | |
| La Paz | Paceño | |

2.2.1.4 La Rioja

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|------------------------|-----------------------------------|--|
| Chilecito | Chileciteño | A sus habitantes les dicen “cotudos” por el bosio |
| Aimogasta | Aimogasteño | |
| Chuquis | Chuqueño Costeños (seudog.) | Les dicen también costeños por estar ubicados sobre la falda del cerro |
| Anillaco | Anillaqueño | |
| San Blas de los Sauces | Sauceños | Conejos del alto |
| Santa Cruz | Santacruceño | |
| Chepes | Chepeño | |
| Lorohuasi | Lorohuaseño | |
| Malligasta | Malligasteño | |
| El Retiro | Retireño | |
| Aminga | Amingueño | |
| Agua Blanca | Aguablanqueño | |
| Barrancas | Barranquiteño | |
| Santa Clara | Santaclareño | |

2.2.2 Terminación en -ero

2.2.2.1 San Juan

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|------------------|------------|---|
| Las Lomitas | Lomitero | |
| Angaco | Angaquero | El instrumento hi templao/y he componido el garguero/como güen criollo angaquero/que no es sonso ni mamao |
| Baldes de Astica | Baldero | |
| Chucuma | Chucumero | |
| El Rincón | Rinconero | |
| La Cañada | Cañadero | |
| Retamito | Retamero | |
| Jáchal | Jachallero | -Jachallero come cocho en el mortero -De Jáchal vengo bajando/a ver mi blanca paloma/y ahora me sale usted/que la perdiz no tiene cola |
| Ullum | Ullunero | |

| | | |
|-----------------------|-------------------------|--|
| Los Médanos | Medanero | |
| Lagunas de Huanacache | Lagunero | |
| Lambería | Tambero | |
| Caucete | Caucetero | |
| Mogna | Moquinero | |
| Chimbas | Chimbero | |
| Tudcun | Tudcunero/ Tulcunero | Manzanas y peras,/ ciruelas, guindas/lindas tudcuneras/el sueño quitan |
| Pedernal | Pereros (seudog.) | Así le llaman a un grupo de los habitantes de Pedernal porque juegan a la pelota cerca de Perales |

2.2.2.2 San Luis

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|--------------------|------------|------------------|
| El Volcán | Volcanero | |
| San José del Morro | Morrero | |
| Talita | Talitero | |
| Cumbres | Cumbrero | |
| La Toma | Tomero | |

2.2.2.3 La Rioja

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|------------|------------|------------------|
| Chepes | Chepero | |
| Pango | Panguero | |
| La Playa | Playero | |
| La Callana | Callanero | |

2.2.2.4 Mendoza

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-------------------------------------|------------|------------------|
| Lagunas de San Miguel de los Sauces | Lagunero | |

2.2.3 Terminación en -ino

2.2.3.1 San Juan

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|---------------------|---------------|---|
| San Juan | Sanjuanino | Los pobladores de Jáchal le dicen “Chanjuan” a los habitantes de San Juan -Cuando los sanjuaninos bailan la cueca/yo he visto a las mujeres/canillas chuecas -Los de Jáchal dicen a los habitantes de San Juan “sanjuaninos, come tierra en el camino” -Adivinanza: Me voy p’ San Juan cortando pastos ajeno, dejando los talas al dueño (La máquina de coser) -En la puerta de mi casa/tengo una piedra verdosa/para remoler mi petiso/entre San Juan y Mendoza -Andar/estar entre San Juan y Mendoza |
| Divisadero | Divisaderino | |
| Barrial | Barrialino | |
| Pedernal | Pedernalino | |
| Villa Mercedes | Mercedino | |
| Buena esperanza | Esperancino | |
| Villa de Media Agua | Mediagüino | |
| Calingasta | Calingastino | |
| Sarmiento | Sarmientino | |
| Zonda | Zondino | |
| Rawson | Rawsino | |
| Villa Krause | Villakrausino | |

2.2.3.2 San Luis

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-----------------------|--------------|------------------|
| Villa Mercedes | Mercedino | |
| Chosmes | Chosmino | |
| El Balde | Baldino | |
| Santa Rosa de Conlara | Santarrocino | |

| | | |
|-------------|------------|--|
| La Quebrada | Quebradino | |
|-------------|------------|--|

2.2.3.3 Mendoza

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|------------------|-------------------|--|
| Mendoza | Mendocino | -Los pobladores de San Juan le dicen a los habitantes de Mendoza “patarrastra” -De Buenos Aires vengo/a ver las ‘pulas’ andina/no me gustan las porteñas/me gustan las mendocinas -Las tres Marías del cielo/ya no se nombran así/porque les dicen ahora/San Juan, Mendoza y San Luis -Señora fulana viva/cogollo e pimpollo e rosa/le ofrezco a usted esta tonada/en recuerdo de Mendoza -Corta un racimo/yo bien lo digo/que si no lo cortara/no es mendocino -¿Qué le parece amigazo/ que es lindo ser mendocino?/Esto debe celebrarse/con un lindo trago e vino |
| General Alvear | Alvearino | |
| San Rafael | Sanrafaelino | |
| San Carlos | Sancarlino | |
| Tupungato | Tupungatino | |
| Malargüe | Malargüino | |
| Godoy Cruz | Tombino (seudog.) | Por Antonio Tomba. Equipo de la B Nacional, ahora en 1° A |
| Colonia Tabanera | Tabanerino | |

2.2.3.4 La Rioja

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|---------------|--------------|------------------|
| Cerro Negro | Cerronegrino | |
| Valle Hermoso | Vallermosino | |

| | | |
|-----------|--------------|--|
| Londres | Londrino | |
| Guandacol | Guandacolino | |

2.2.4 Terminación en *-isto*

2.2.4.1 San Juan

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-------------------|---------------------------|------------------|
| Colanguil | Colangüilista | |
| Los Berros | Berristos | |
| Pampas del Chañar | Pampisto | |
| Puchuzum | Puchuzunista | |
| Tudcum | Tudcunista/ Tulcunista | |
| Rodeo | Rodeista | |
| Valle Fértil | Vallista | |
| Pampa Vieja | Pampisto | |
| Las Flores | Florista | |
| Colola | Cololista | |

2.2.4.2 San Luis

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-----------|------------|------------------|
| La Toma | Tomista | |
| El Volcán | Volcanista | |

2.2.4.3 Mendoza

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-----------------|-------------|------------------|
| Rodeo del medio | Rodeista | |
| Villa Tulumaya | Tulumayista | |
| El Sauce | Saucista | |

2.2.4.4 La Rioja

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-----------|-------------|---|
| Las Peñas | Peñista | |
| Vinchina | Vinchinista | |
| La Banda | Bandista | |
| Jagüel | Jagüelista | Copla "Jaguenista, jaguenista",/si no es mucho pedir,/no olvides al caminante/que pasara por aquí |
| Pinchas | Pinchista | |

| | | |
|------------|-------------|--|
| La Callana | Callanisto | |
| Malimán | Malimanisto | |
| Pituil | Pituilisto | |

2.2.5 Terminación en *-ano*

2.2.5.1 San Juan

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-------------------|--------------|------------------|
| Cuyo | Cuyano | |
| Pampas del Chañar | Pampeano | |
| Sierras de Chavez | Serrano | |
| Pocito | Pocitano | |
| Bella Vista | Bellavistano | |
| Desamparados | Puyutano | |
| Las Tierritas | Tierritano | |

2.2.5.2 San Luis

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-------------------------------------|----------------|---|
| San Luis de la Punta de los Venados | Puntano | Las tres Marias del cielo/ya no se nombran así/ porque les dicen ahora/San Juan, Mendoza y San Luis |
| San Francisco del Monte | Sanfranciscano | |

2.2.5.3 Mendoza

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|---------------|------------|------------------|
| Luján de Cuyo | Lujano | |
| Lunlunta | Lunluntano | |
| Usillaj | Usillajano | |

2.2.5.4 La Rioja

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-------------|------------|------------------|
| La Rioja | Riojano | |
| Las Sierras | Serrano | |

2.2.6 Terminación en *-ense*

2.2.6.1 San Juan

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|-----------|--------------|------------------|
| Rivadavia | Rivadaviense | |

| | | |
|------------|-----------------|--|
| Niquivil | Niquivilense | |
| Trinidad | Trinitense | |
| 25 de Mayo | Veinticinquense | |

2.2.6.2 San Luis

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|------------------|--------------|------------------|
| La Carolina | Carolinense | |
| Concarán | Concaranense | |
| Justo Daract | Daractense | |
| La Toma | Tomense | |
| Potrero de Funes | Potrerenense | |
| Quines | Quinense | |
| Villa Mercedes | Mercedense | |
| El Trapiche | Trapichense | |

2.2.6.3 Mendoza

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|----------------|----------------|--------------------------------------|
| Palmira | Palmirense | |
| General Alvear | Alvearense | Les dicen salitrosos en son de burla |
| Godoy Cruz | Godoyrucense | |
| Villa Atuel | Villatualense | |
| Aconcagua | Aconcagüenense | |
| Maipú | Maipunense | |
| Tunuyán | Tunuyanense | |

2.2.6.4 La Rioja

| TOPÓNIMO | GENTILICIO | DICTADOS TÓPICOS |
|----------|--------------|------------------|
| Chamical | Chamicalense | |
| Famatina | Famatínense | |
| Vinchina | Vinchinense | |
| Patquía | Patquinense | |
| oqueve | Ñoquevense | |

3 Alcances del corpus

Sobre la base del corpus hemos realizado un análisis sufijal para ver las características y las constantes en la región de Cuyo, lo que permitirá, en otra etapa, estudiar la frecuencia de cada uno de ellos, y de esta manera ver cómo en la elección de los sufijos gentilicios actúan diversos elementos enraizados en sustratos culturales lingüísticos y políticos. Esto

como paso previo a dibujar un mapa desde el punto de vista de la densidad y dispersión de tales sufijos en una parte de la Argentina.

4 Conclusiones

Con el corpus acabado, seguramente nos encontraremos con un abanico mayor de posibilidades derivacionales, tanto morfológicas como fonéticas. Las alternativas serán múltiples, ya que el usuario, por su creatividad y motivaciones, es espontáneo y se encuentra libre para la gestación morfológica ocasional por asociación con otras estructuras mentales.

Concluimos este trabajo detallando una serie de características y constantes que se dan en el comportamiento de los gentilicios en el español de Cuyo.

4.1 Características

4.1.1 Principalmente son derivativos del topónimo, de ahí que se llamen posttoponímicos; por lo tanto son gentilicios derivativos.

4.1.2 Hemos podido reconocer la existencia de constantes sufijales que se reflejan en la mayor o menor densidad de uso y tendencias hacia algunos sufijos que carecen para nosotros de una explicación congruente. Las hipótesis pueden ser varias, desde un gusto por los sufijos de los movimientos inmigratorios hispanos, o por las preferencias por algún sufijo hispano como un fenómeno derivado de las lenguas aborígenes de sustrato.

4.1.3 Formas que sustituyen al gentilicio y son formas léxicas o textuales que no derivan del topónimo, sino que en su formación interviene el ingenio popular apoyado en razones culturales o argumentos históricos de cada población. Son los llamados seudogentilicios. Ejemplos: *pereros*, *choyanos*, *pajueranos*, *puebleros*, etc.

4.1.4 La formación del gentilicio considerada a partir del nombre del lugar presenta muchos casos (tanto irregulares como regulares), formándose los regulares más comunes con la raíz y sufijos como *-ano*, *-ense*, *-eño*, *-ino*, *-isto*. Ganan terreno los gentilicios terminados en *-eño* y *-ero*. Le siguen en el camino los formados con *-ino* e *-isto*.

4.1.5 Las terminaciones de los gentilicios no son unívocas. Los terminados en *-isto* son compartidos con oficios: *modisto*, *electricista*; y los en *-ero*: *botellero*, *caldero*.

4.1.6 En la formación de algunos gentilicios intervienen normas de sonoridad y estética grafémica. Ejemplo: *rivadaviense* y no *rivadaviero* (Departamento Rivadavia, San Juan).

4.1.7 Algunos casos resultan formas fijas y seguras (caso de *famatinense* y *patquiense*, La Rioja) con base en topónimos plurisilábicos, pero tenemos otros que fluctúan en el uso con otros sufijos, como en el topónimo La Toma: *tamense*, frente a *tameño* y *tamisto* (San Luis); Vinchina: *vinchinense*, aproximándose al más usado *vinchinista* (La Rioja).

4.1.8 Los topónimos que llevan artículo lo eliminan al formar su gentilicio. Ejemplo: La Rioja (*riojano*), Las Flores (*florista*), Las Tierritas (*tierritano*), etc.

4.1.9 La fijación de gentilicios es un hecho colectivo, anónimo. No se descarta que cualquier persona pueda proponer un gentilicio, y si este pega, pues ese será el del lugar. Pero todo debe ser de manera natural, sin imposiciones ni elucubraciones para tratar de justificar este o aquel nombre. Hemos observado que no todos los lugares tienen sus gentilicios. En estos casos la Academia Argentina de Letras sugiere que los lugareños elijan su propio gentilicio ([Barcia, 2010](#)).

Capítulo 6

La lectura de palabras en escolares de 2^{do} grado de Nivel Primario. Su relación con el vocabulario, la nominación rápida y el ambiente literario en el hogar

María Elsa Porta y Liliana Cubo de Severino

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)

Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.

Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 91-105.

ISBN 978-950-774-240-8

Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

El capítulo analiza, en escolares de 2^{do} grado de Nivel Primario, la relación entre el nivel de vocabulario y la nominación rápida automática con la habilidad para identificar palabras escritas conocidas, así como también la influencia que ejercen sobre estas variables las actividades literarias en el hogar. Es indudable el efecto significativo de los programas de intervención en conciencia fonológica (CF) sobre la lectura. Sin embargo, ante niños con dificultades en el procesamiento fonológico y en la nominación rápida, tales programas favorecerían la lectura de palabras, no así la fluidez y comprensión lectora (Lovett et al., 2000). Estudios recientes evidencian que el vocabulario favorece la comprensión lectora (Verhoeven et al., 2011), la nominación rápida automática (RAN) facilita la fluidez lectora (Warmington y Hulme, 2012), y las actividades literarias en el hogar presentan un efecto duradero sobre la lectura (cfr. Dickinson, 2012). Obtuvimos mediciones de lectura, vocabulario y nominación rápida automática en los escolares y del ambiente literario en el hogar en sus padres. Se observó una correlación negativa entre la nominación rápida y el nivel lector y de vocabulario. El vocabulario y el ambiente literario en el hogar correlacionaron en forma positiva con la lectura. Los resultados corroboran el valor predictivo de las variables evaluadas en la lectura. La lectura de palabras conocidas formaría parte de un sistema de identificación de objetos familiares fortalecido por experiencias lingüísticas. Los programas de intervención deberían promover junto a la CF, el vocabulario y la nominación serial rápida desde el inicio de la escolaridad.

1 Introducción

El propósito de este estudio preliminar es analizar en niños en edad escolar la relación existente entre el nivel de vocabulario y la nominación rápida automática con la habilidad para identificar palabras escritas conocidas, así como también la influencia que ejerce sobre el desarrollo de estas variables lingüísticas el ambiente literario en el hogar. La habilidad de conciencia fonológica (CF) –habilidad para identificar y manipular los sonidos de las palabras– ha sido identificada como un predictor indiscutible de la lectura de palabras y por ese motivo numerosos estudios han demostrado que programas de intervención pedagógica dirigidos a desarrollar la conciencia fonológica presentan efectos positivos sobre el rendimiento lector ([Ehri, Nunes, Willows, Shcuster, Yaghoub-Zadeh y Shanahan, 2001](#)). Sin embargo, se observa que ante niños que presentan doble déficit, condición definida como la coexistencia de dificultades en el procesamiento fonológico con la dificultad en la nominación rápida, los programas de intervención en CF favorecerían en forma significativa la identificación de nuevas palabras no así la fluidez y comprensión lectora ([Lovett, Lacerenza y Borden, 2000](#); [Wolf y Bowers, 1999](#)). De allí la importancia de analizar las relaciones entre otras variables lingüísticas identificadas como precursores relevantes del proceso de aprendizaje inicial de la lectura, tales como la nominación rápida automática y el vocabulario. Mientras que el nivel de vocabulario que presenta un niño está asociado a su habilidad para comprender lo que lee ([Cubo, 2005](#); [Dickinson y Tabors, 2001](#); Salvo de Vargas e Isuani de Aguiló, en este volumen; [Verhoeven, Leeuwe y Vermeer, 2011](#)), la nominación rápida automática (RAN) influye sobre su fluidez lectora (e.g. [Lervag y Hulme, 2009](#)). Por otra parte, el nivel de habilidades lingüísticas que presentan los niños al ingresar al jardín y el nivel lector alcanzado al finalizar primer grado correlacionan, en forma positiva y significativa, con el ambiente lingüístico y literario del hogar. En este sentido, estudios que evalúan la influencia del ambiente sobre el aprendizaje inicial de la lectura señalan que las actividades literarias desarrolladas en el hogar, tales como la lectura de cuentos y conversaciones extendidas, presentan un efecto inmediato y duradero sobre el nivel lector de los niños ([Dickinson y Tabors, 2001](#); [Porta, 2008](#); [Porta y Difabio, 2011](#)). Los objetivos específicos del presente trabajo son: 1) Obtener el valor promedio y las diferencias en valores (variabilidad) de las distintas variables lingüísticas evaluadas (lectura de palabras; vocabulario, nominación rápida automática y ambiente literario en el hogar); 2) Analizar las relaciones entre las distintas variables evaluadas y 3) Identificar predictores significativos del aprendizaje inicial de la lectura. En función de la revisión empírico-teórica y los objetivos propuestos hipotetizamos que a) los valores obtenidos en las distintas

variables evaluadas presentarán una distribución heterogénea; b) el nivel de vocabulario se relaciona con la habilidad de nominación rápida automática favoreciendo así el proceso de identificación de palabras escritas (variable dependiente); c) el nivel de vocabulario y el nivel lector se relacionan con el ambiente literario en el hogar; d) diferentes aspectos del ambiente familiar (literario y socioeconómico) y de condiciones lingüísticas del niño (vocabulario y nominación serial rápida) contribuyen a su nivel lector (variable dependiente) cuando todas las variables independientes mencionadas se combinan en el mismo análisis.

El objetivo de este trabajo se enmarca en un proyecto previo ([Porta, 2008](#)) cuyo propósito fue diseñar una propuesta pedagógica para facilitar la lectura en niños que crecen en entornos pobremente alfabetizados y ello implicó elaborar un modelo teórico que integrara variables que, según investigaciones de corte empírico en psicopedagogía, ejercieran un efecto facilitador sobre el aprendizaje inicial de la lectura o lo que nosotros denominamos Aprendizaje Lingüístico Inicial (ALI). Por ello, inicialmente describiremos el lugar que ocupa cada una de las variables consideradas en este trabajo en el marco del modelo comprensivo del ALI ([Porta e Ison, 2011](#)). Luego, buscaremos acercarnos al estado de la cuestión respecto de las variables centrales de este trabajo, que abreva en publicaciones científicas sobresalientes en la ciencia psicopedagógica contemporánea. Seguidamente, describiremos la metodología empleada para contrastar las hipótesis formuladas así como también los resultados ordenados desde las hipótesis de trabajo que guían la presente investigación. Finalmente, se exponen las conclusiones pertinentes y los alcances de este estudio, intentando enlazar los resultados empíricos con la teoría, a fin de arrojar luz sobre las relaciones entre la lectura y sus predictores para diseñar estrategias pedagógicas válidas en tanto las metodologías mal entendidas constituyen factores de alto riesgo educativo.

2 El aprendizaje de la lectura como proceso cognitivo

El aprendizaje de la lectura y la escritura es, sin duda alguna, un área de interés y preocupación para la comunidad de maestros e investigadores educativos porque constituye una adquisición básica en la que un porcentaje variable de niños presenta dificultades de distinta importancia. Desde la perspectiva cognitiva, que ha dado lugar a los enfoques y planteamientos más fructíferos para la comprensión de la destreza lectora, esta se concibe como una habilidad compleja que implica varios procesos y recursos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. Aún más, estudios longitudinales evidencian que la lectura se inicia con el lenguaje y que por ese motivo los predictores más significativos del futuro rendimiento lector son de origen lingüístico (e.g. [Dickinson y](#)

[Tabors, 2001](#)). Desde esta perspectiva, si consideramos que, en su proceso de adquisición, el lenguaje presenta una doble función –una conducta que se manifiesta como una forma de aprender sobre los objetos o como una manera de interactuar con las personas (Noli 2007, en comunicación personal)²⁰–, podríamos señalar que los procesos cognitivos necesarios para aprender a leer deben considerarse en interacción con factores emocionales, socioculturales y metodológicos ([Bravo Valdivieso, 2000](#)).

Por ello, el modelo comprehensivo del aprendizaje lingüístico inicial ofrece el marco adecuado para intentar explicar el proceso de adquisición de la lectura, ya que integra variables significativas que contribuyen con dicho proceso. El modelo se vertebra en torno a la perspectiva contextual de [Bronfenbrenner \(1995\)](#). La misma sostiene que un niño en desarrollo se encuentra rodeado de una serie de sistemas complejos que interactúan entre sí: el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema. En el *microsistema* se distinguen factores internos y externos. Los primeros aluden a las estrategias cognitivas de identificación de palabras y a los mecanismos neurológicos intervinientes, así como a la forma en que estos mecanismos y estrategias se desarrollan e interactúan a medida que el niño avanza en el proceso de aprendizaje de la lectura. Los factores externos están representados por la familia y las personas del ambiente inmediato del niño; es decir, la estructura social próxima en la que se inicia su proceso de socialización. Dos dimensiones hogareñas revisten importancia para la adquisición de la lectura: el nivel académico de los padres y el ambiente literario. Por otra parte, en el *mesosistema* incluimos las instituciones y agentes que –al interactuar con el niño– facilitan el aprendizaje lingüístico inicial. Entre ellos destacamos la escuela, las creencias del docente, sus estrategias de interacción verbal, el currículum y el ambiente literario áulico. Finalmente, como variables integrantes del *exosistema* y del *macrosistema*, se toman en cuenta aspectos socio-culturales tales como el nivel socioeconómico familiar, la transparencia del idioma y las

²⁰ La enumeración completa de las funciones del lenguaje –dimensión exclusiva del hombre– más allá de las que destacan en la adquisición de la lectura, exige distinguir *cuatro* funciones ([Vázquez 1995: 38-40](#)): 1) “*nombrar lo que es*, función *referencial* que exige y se funda en un acto de conocimiento intelectual”; 2) “es el instrumento fundamental de la *comunicación*, cuya necesidad brota del carácter social del hombre”; la segunda función del lenguaje es, entonces, “*comunicar*, ante todo, lo que es, la verdad objetiva del mundo, (...) lo útil, lo bueno o nocivo, lo justo o injusto, es decir todo el universo de *valores* sobre el que se construye la vida social”; 3) “la *autoexpresión*, es decir, la manifestación de la resonancia vital que la realidad captada y valorada ha tenido en la propia subjetividad” y 4) una “*función creativa* (...): por esta función otros hombres llegan a contemplar o a vislumbrar, al menos, aspectos de lo real que no son evidentes para todos” (referidos a lo objetivo-natural, al mundo cultural, a la estructura de la propia subjetividad, a la trascendencia).

políticas educativas implementadas para la enseñanza de la lectura ([Porta e Ison, 2011](#)).

Este trabajo pretende arribar a un análisis comprehensivo de las relaciones que acaecen entre variables cognitivas pertenecientes a los factores internos del microsistema (*identificación de palabras, nominación rápida automática y vocabulario*) y variables sociales pertenecientes a los factores externos del microsistema (*ambiente literario en el hogar*).

3 La lectura de palabras y su relación con la nominación rápida automática y el vocabulario

La conciencia fonológica, definida como la habilidad para identificar y manipular las unidades fonológicas de la palabra tales como fonemas, sílabas y rimas ([Ziegler y Goswami, 2005](#)), ha sido identificada como el principal predictor de la lectura de palabras nuevas. La correlación positiva y significativa entre los logros en el aprendizaje de la lectoescritura y la competencia en conciencia fonológica ha sido ampliamente comprobada (e.g. [Bradley y Bryant, 1983](#); [Hoiem, Lundberg, Stanovich y Bjaalid, 1995](#); [Porta, Kraft y Harper, 2010](#)). Aún más, la conciencia fonológica puede estimularse y desarrollarse generando efectos positivos en el nivel de rendimiento lector. De allí que numerosas investigaciones, realizadas en distintos idiomas, evalúan los efectos de programas de intervención sobre el futuro nivel lector, demostrando el poder predictivo de dicha habilidad en lenguas con relativa transparencia idiomática ([Ehri et al., 2001](#)). Sin embargo, si bien las dificultades en la adquisición de la lectura son generalmente atribuidas a deficiencias en el procesamiento fonológico de la información ([Fernández Cano, Machuca y Lorite, 2002](#)), dichas dificultades suelen estar asociadas a un déficit en la velocidad de nominación dando lugar a la existencia de un doble déficit frente al aprendizaje de la lectura. La presencia del doble déficit implica la coexistencia de dificultades en el procesamiento fonológico y en la nominación rápida. Específicamente, en niños con doble déficit se observa una dificultad general para adquirir flexibilidad en la identificación de palabras ([Wolf y Bowers, 1999](#)). Por lo tanto, no resultan sorprendentes los hallazgos de investigaciones que, al evaluar los efectos de programas de intervención en conciencia fonológica, demuestran efectos significativos sobre la identificación de palabras escritas, no así sobre la fluidez y comprensión lectora ([Lovett et al., 2000](#); [Wolf, Miller y Donnelly, 2000](#)). En este sentido, estudios sobre adquisición de la lectura han demostrado que el nivel de vocabulario que presenta un niño está asociado a su habilidad para comprender lo que lee ([Anderson y Freebody, 1981](#); [Cubo, 2005](#); [Dickinson y Tabors, 2001](#)) y que la nominación serial rápida (RAN) influye sobre su fluidez lectora (e.g. [Lervag y Hulme, 2009](#)). Esta revisión indicaría que para generar un

verdadero cambio en las funciones cognitivas que subyacen al proceso inicial de la lectura y optimizar el impacto preventivo de los programas de intervención dirigidos a niños de nivel inicial, tales programas deberían desarrollar además de la conciencia fonológica otras variables lingüísticas consideradas importantes para iniciarse en el proceso de aprendizaje de la lectura tales como la nominación serial rápida y el vocabulario.

Estudios longitudinales han corroborado el valor predictivo de la nominación serial rápida (RAN) sobre la fluidez lectora y que dicha habilidad es independiente de la conciencia fonémica ([Lervag y Hulme, 2009](#); [Warmington y Hulme, 2012](#)). La nominación serial rápida implica nombrar series de objetos, colores, dígitos o letras conocidos lo más rápido y correctamente posible. Se mide tomando el tiempo que el niño emplea en nombrar una serie de objetos. Por lo tanto, cuanto menor es el tiempo empleado para nombrarla, mayor es la habilidad del niño en esta área. Durante la lectura, el nivel de eficiencia que presentan los niños para recordar los códigos fonológicos asociados a letras, partes de las palabras y palabras enteras influye en el éxito en usar información fonológica durante la decodificación ([Bowers y Wolf, 1993](#)). [Lervag y Hulme \(2009\)](#) sugieren que los circuitos cerebrales que intervienen en la capacidad de asociar el nombre de los objetos a sus dibujos ejerce un rol fundamental en la futura habilidad de los niños para identificar palabras escritas. Sobre la base de estudios empíricos, [Warmington y Hulme \(2012\)](#) sugieren que la prueba RAN evalúa la integridad y eficiencia del hemisferio izquierdo durante mecanismos de nominación. Dichos mecanismos forman la base del sistema de reconocimiento visual de palabras de los niños. Específicamente, para los autores, la prueba RAN pondera la velocidad con la cual nombres de objetos suficientemente aprendidos pueden ser evocados empleando una señal de recuperación significativa tales como un objeto representado visualmente. El rol de RAN en la lectura, por lo tanto, refleja la activación de conexiones neuronales que originalmente participan en la nominación de objetos pero que luego pasan a formar parte del sistema de lectura ([Wolf y Kennedy, 2003](#)). Esta relación ha sido comprobada mediante estudios que sostienen que RAN correlaciona en forma positiva y significativa con el nivel lector (e.g. [Stanovich, Nathan y Zolman, 1988](#)). En un estudio reciente, [Warmington y Hulme \(2012\)](#) administraron a 79 niños entre 7 y 11 años distintas pruebas lingüísticas, comprobando que la nominación serial rápida es un predictor significativo de la fluidez lectora. La velocidad de recuperación de nombres de objetos ayudaría a desarrollar un sistema de reconocimiento de palabras, que durante la lectura contribuiría con la velocidad de recuperación de la asociación entre la representación visual de la palabra, su pronunciación y significado – almacenados en la memoria–, favoreciendo así la fluidez lectora.

El nivel de conciencia fonológica y el nivel de vocabulario que presenta un niño al ingresar a la escuela facilitan el proceso de aprendizaje de la lectura. Mientras que el nivel de conciencia fonológica se relaciona con la identificación de palabras escritas, el nivel de vocabulario está asociado a su habilidad para comprender lo que lee ([Anderson y Freebody, 1981](#); [Cubo, 1999](#); [Cubo, 2005](#); [Dickinson y Tabors, 2001](#)). Un estudio longitudinal reciente realizado en niños alemanes ofrece evidencia a favor de la hipótesis de cualidad léxica, la cual sostiene que el nivel de conocimiento sobre las formas de las palabras y sus significados predice el desarrollo de la comprensión lectora a lo largo de la escolaridad. En dicho estudio, los participantes fueron evaluados a lo largo de la escuela primaria con pruebas de vocabulario y lectura de palabras. Entre los resultados, se observó que: a) el nivel de vocabulario de los niños al iniciar la escuela predice el nivel de decodificación de palabras escritas y comprensión lectora en primer grado; b) a partir de segundo grado, el nivel lector influye sobre el nivel de vocabulario en dicho grado y en los grados ulteriores y c) existe una relación recíproca entre un vocabulario avanzado y el nivel lector alcanzado en etapas ulteriores de la escuela primaria ([Verhoeven et al., 2011](#)).

La fuerza predictiva del nivel de vocabulario sobre la lectura se debe a que en lenguas con ortografía alfabética –aquellas en las que el sistema de escritura representa la estructura fonológica del habla– para aprender a leer es necesario establecer conexiones entre los grafemas con sus respectivos fonemas, es decir, el niño inicialmente debe identificar los sonidos de las palabras para luego asociar dichos sonidos a las letras correspondientes. Es por ello que las conexiones fonológicas que establezca el niño antes de la enseñanza formal de la lectura juegan un rol crucial en el proceso de identificación de las palabras escritas. Particularmente, el grado de especificidad con la cual las estructuras sonoras de las palabras son representadas en el léxico mental influye en la conciencia fonémica y otras habilidades lingüísticas. En otras palabras, niños con un elevado nivel de vocabulario presentan representaciones fonológicas más claras de las palabras y esto contribuye tanto al desarrollo de la conciencia fonológica como de la lectura.

En relación con la comprensión lectora, estudios previos demuestran que la automatización adquirida en la identificación de palabras escritas es esencial tanto para el desarrollo del vocabulario como de la comprensión lectora. La automatización en la identificación de palabras permite al lector más avanzado orientar los esfuerzos mentales, que inicialmente se dirigen a decodificar palabras, a comprender el contenido del texto y a obtener nuevos significados ([National Reading Panel, 2000](#)). Sin embargo, el estudio de [Verhoeven et al. \(2011\)](#) evidencia de manera empírica que en lenguas con mayor transparencia idiomática, como es el

caso del alemán o del español, el nivel de vocabulario del niño facilita la comprensión lectora desde los estadios iniciales del aprendizaje de la lectura.

4 La lectura de palabras y el ambiente literario en el hogar

Como mencionáramos, entre los factores externos del microsistema cabe destacar que las actividades literarias desarrolladas en el hogar – tales como la lectura de cuentos, conversaciones extendidas y juegos lingüísticos– han demostrado presentar un efecto inmediato y duradero sobre el nivel lector de los niños, así como también sobre la conciencia fonológica y el vocabulario ([Dickinson y Tabor, 2001](#); [Porta y Difabio, 2011](#); [Verhoeven et al., 2011](#)). El conocimiento sobre la escritura se adquiere desde la etapa preescolar en función de las experiencias literarias que haya tenido el niño (como por ej. lectura de cuentos) y se refiere al conocimiento de las letras, las palabras escritas y la forma en que los libros están organizados. Algunas actividades específicas que lo manifiestan son la distinción entre los dibujos y la escritura, comprender que las palabras representan significados, leer de izquierda a derecha y conocer la forma en que se sostiene un libro y se voltean sus páginas.

Un informe de la Unesco revela que en Argentina desde 1999 el mayor porcentaje de repitencia escolar se registra en primer año de la educación general básica, etapa en la que todos esperamos que los escolares aprendan a leer fácilmente (2007). Sin embargo, en cada aula de primer grado existe un porcentaje de niños que evidencia dificultades de distinta importancia en esta adquisición básica, aun en ausencia de problemas neurológicos o intelectuales que justifiquen dicha dificultad. Según estudios de corte empírico, este retraso escolar temprano se encuentra asociado a diferentes experiencias socioculturales y lingüísticas a las que están expuestos los niños en sus hogares y que se manifiestan en la lecto-escritura. En un estudio de Borzone, Rosemberg, Diuk y Amado (2005) en niños provenientes de distintos sectores socio-económicos, se observó que los niños de niveles socio-económicos más desfavorecidos presentaron respuestas menos avanzadas en las pruebas que evalúan habilidades lingüísticas precursoras de la lectura tales como la conciencia fonológica, conocimiento del nombre y de la letra y conocimiento de correspondencias entre el sonido y las letras, que aquellos niños que provenían de sectores económicos más favorecidos. Las autoras concluyeron que las diferencias observadas estaban relacionadas con el ambiente literario familiar en el que crecían los niños. En una investigación realizada con 130 niños de escuelas urbano-marginales de la provincia de Mendoza, observamos que el nivel de habilidades lingüísticas de los niños de nivel inicial y el nivel lector de los niños de primer grado correlacionaban en forma positiva y significativa

con el ambiente literario familiar, definido específicamente como la lectura compartida de cuentos en el hogar ([Porta y Difabio, 2011](#)). Finalmente, [Dickinson y Tabors \(2001\)](#) visitaron las casas de los niños evaluados en distintos aspectos del lenguaje y las clases a las que asistían, registrando las interacciones verbales que acaecían entre los niños con sus padres y docentes; muestran que ambientes ricos en experiencias lingüísticas y literarias tanto en la escuela como el hogar durante la etapa preescolar pueden generar cambios dramáticos tanto en el desarrollo del lenguaje como en la adquisición de la lectura.

En función de la revisión empírico-teórica, hipotetizamos que el nivel de desarrollo del vocabulario estaría relacionado en forma significativa con la recuperación lexical rápida desde la memoria favoreciendo así el proceso de identificación de palabras escritas. El nivel de vocabulario, así como también el nivel lector alcanzado, estarían además relacionados con las experiencias literarias previas que ha adquirido el niño en su entorno familiar.

5 Metodología

Se trata de una investigación cuantitativa de diseño ecológico, descriptiva y correlacional. La muestra estuvo constituida por 39 niños de segundo año de nivel primario de escuelas estatales y privadas de la Provincia de Mendoza (Edad Media= 7 años, 5 meses; 17 mujeres y 22 varones). Inicialmente, se solicitó autorización a los padres o encargados para evaluar a sus hijos o niños a cargo en el establecimiento escolar. El cuestionario sobre el ambiente literario en el hogar en algunos casos fue completado por los padres en sus hogares quienes enviaron el cuestionario a la escuela. Las técnicas de identificación de palabras, nominación rápida automática de objetos y nivel de vocabulario fueron administradas en forma contrabalanceada a los participantes. El tiempo aproximado de duración de la evaluación fue de 20 minutos.

Las técnicas empleadas para la medición de las variables fueron las siguientes:

- 1) Identificación de letras y palabras ([Woodcock y Muñoz-Sandoval, 1996](#)). Mide la habilidad del niño para identificar palabras aisladas. Los ítems incrementan su dificultad a medida que representan palabras de menor frecuencia o familiaridad para el sujeto. La prueba consta de 58 ítems y se interrumpe luego de seis respuestas consecutivas incorrectas. Se otorga 1 punto por cada respuesta correcta. Si el niño pronuncia la palabra letra por letra o sílaba por sílaba en vez de leerla en forma natural y con fluidez, se califica la respuesta con 0. Los puntajes brutos se transforman en puntajes estandarizados, denominados puntajes W. El

índice de confiabilidad de esta prueba es de 0.9 entre los 2 y los 9 años de edad.

2) Nominación rápida de objetos. Prueba adaptada de la técnica desarrollada por Denckla y Rudel en 1976 ([Porta, 2008](#)). Se le muestra al niño una cartilla que contiene 50 estímulos organizados en 10 hileras de 5 ítems cada una. Cada ítem consiste en un dibujo de líneas simples de objetos conocidos cuyos nombres representan palabras bisilábicas. Cada objeto aparece 10 veces en forma aleatoria en la cartilla. Primero se le pide al niño que nombre los 5 dibujos que aparecen en la primera línea de la cartilla para observar si los reconoce. El niño debe nombrar los objetos que observa tan rápido como pueda (de izquierda a derecha y desde arriba hacia abajo). Se evalúa el tiempo, medido en segundos, que emplea en nombrar todos los objetos que aparecen en la cartilla.

3) Test de Vocabulario por Imágenes Peabody ([Dunn, Padilla, Lugo y Dunn, 1986](#)). Es un test de evaluación del vocabulario receptivo. Se administran los ítems que se encuentran dentro del margen crítico del sujeto (ítems que proporcionan un máximo de discriminación entre individuos con una habilidad similar). Se inicia con el ítem correspondiente a la edad cronológica del sujeto. La base está dada por las primeras 8 respuestas consecutivas correctas y el techo por 6 respuestas incorrectas comprendidas en los últimos 8 ítems administrados. A la puntuación directa se atribuye una puntuación estándar equivalente. El índice de confiabilidad de esta prueba es de 0.94 para el rango de edad comprendido entre los 7 años, 0 meses y 7 años, 11 meses.

4) Ambiente Literario en el Hogar. Los padres o encargados de los niños participantes completaron un cuestionario adaptado de la entrevista para Personas Encargadas del Cuidado Infantil de [Dickinson y Tabors \(2001\)](#) ([Porta y Difabio, 2011](#)). Las preguntas se refieren a actividades literarias que el niño realiza en el hogar en distintas situaciones. Se clasifican según los siguientes apartados: 1) lectura de libros, 2) lectura de libros junto a los padres, 3) tipo de libros que el niño lee, 4) otros materiales de lectura, 5) libro favorito, 6) tipo de libros que el niño lee, 7) número de libros en el hogar y 8) otras personas que leen junto al niño. Según el tipo de respuesta, se otorga a cada variable un puntaje entre 0 y 2. La sumatoria de los puntajes obtenidos en cada variable se emplea como medida numérica para expresar el ambiente literario en el hogar.

6 Resultados

Empleamos tres tipos de análisis en este estudio: descriptivo, correlacional y de regresión. El Análisis Descriptivo nos permitirá abordar

la primera hipótesis. Las respuestas obtenidas en las distintas variables se distribuyen de manera heterogénea. Este tipo de análisis nos permitirá conocer la respuesta promedio (media) de los participantes en las distintas habilidades evaluadas y la variabilidad, esto es, cuán diferentes fueron las respuestas obtenidas.

| | Media | DT | Rango | Percentiles | | |
|--------------------------------|-------|------|---------|-------------|-----|-----|
| | | | | 25 | 50 | 75 |
| RAN | 53.4 | 13.6 | 34-87 | 44 | 49 | 60 |
| Vocabulario | 104.5 | 10.1 | 75-122 | 98 | 105 | 113 |
| Nivel Lector | 475.4 | 33.2 | 377-535 | 458 | 482 | 492 |
| Ambiente Literario en el Hogar | 10.0 | 3.3 | 4-16 | 8 | 9 | 13 |

Tabla 1: Estadísticos descriptivos de las variables evaluadas.

En la Tabla 1 podemos observar que el máximo valor obtenido en la prueba de nominación rápida automática fue de 34 segundos. El rango de valores en la nominación rápida abarca desde 34" a 87", con un valor medio de 53 segundos y una desviación típica de 13.6. Al 75% de los niños le toma entre 60" o menos nombrar la totalidad de los objetos que aparecen en la cartilla. Solo un 24% de los valores superan los 60".

En cuanto al nivel de vocabulario el rango fue de 75 a 122. El valor promedio alcanza 104.5 con una desviación típica de 10.5, es decir que corresponde al valor promedio esperado para este grupo etario. El puntaje mínimo es de 75. Solo un 25% de los niños obtiene un puntaje igual o inferior a 98, lo que corresponde a nivel de vocabulario bajo o inferior.

El rango en la variable identificación de palabras fue de 377-535, la media de 475.4 y una desviación típica de 33.2. Se observa que el grupo es heterogéneo en cuanto al nivel lector ya que la variabilidad de los valores obtenidos en la prueba es alta.

En cuanto al ambiente literario en el hogar, referido a la lectura compartida de cuentos, se observa que solo un 24 % de los valores se encuentra por encima de 13 (de un total posible de 18). El valor mínimo

es de 4 indicando que se desarrolla algún tipo de actividad literaria en el hogar. Solo un 10% de los puntajes alcanzan el valor máximo.

El Análisis de Correlación nos permitió evaluar la segunda y tercera hipótesis. El nivel de vocabulario se relaciona con la habilidad de nominación rápida automática favoreciendo así el proceso de identificación de palabras escritas (variable dependiente) y el nivel de vocabulario y el nivel lector se relacionan con el ambiente literario en el hogar. El análisis empleado permite observar las relaciones entre las distintas variables evaluadas, así como también la probabilidad de que una relación haya ocurrido por circunstancias aleatorias.

| | RAN | Vocabulario | Nivel Lector |
|--------------------------------|---------|-------------|--------------|
| RAN | | | |
| Vocabulario | -.321* | | |
| Nivel Lector | -.447** | .471** | |
| Ambiente Literario en el Hogar | -.041 | .210 | .389* |

Tabla 2: Relaciones entre las variables evaluadas.

Nota: * La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral)

** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral)

En la Tabla 2 podemos apreciar las relaciones entre las variables evaluadas. Se observó una correlación negativa moderadamente significativa entre la nominación rápida automática y el nivel lector (-0.477**). La nominación rápida automática presentó una correlación negativa baja pero significativa con el nivel de vocabulario (-0.321*). Por otra parte, el nivel de vocabulario correlacionó en forma positiva y moderadamente significativa con el nivel lector (0.471**), no así con el ambiente literario en el hogar. Esta última variable correlacionó significativamente con el nivel lector o la habilidad para identificar palabras escritas (0.389*).

Finalmente, empleamos un Análisis de Regresión para evaluar la última y cuarta hipótesis. Diferentes aspectos del ambiente familiar (literario y socioeconómico) y de condiciones lingüísticas del niño

(vocabulario y nominación serial rápida) contribuyen con su nivel lector (variable dependiente) cuando todas las variables independientes mencionadas se combinan en el mismo análisis.

| Variables | Nivel Lector | | | |
|--------------------------------|--------------|---------------|------|------|
| | B | (DT β) | t | Sig. |
| RAN | -.807 | .338 | -2.3 | .023 |
| Vocabulario | .982 | .464 | 2.1 | .042 |
| Ambiente Literario en el Hogar | 1.96 | .848 | 2.3 | .027 |

Tabla 3: Resumen del modelo de Regresión.

El objetivo de este análisis, entonces, es poder identificar, del conjunto de variables evaluadas, aquellas que explican significativamente la varianza en el nivel de rendimiento lector. Los resultados se expresan con la expresión r^2 ; cuanto más cercano es este valor a 1, mayor seguridad hay de que las variables incorporadas al modelo (RAN, vocabulario y ambiente literario en el hogar) sean predictores significativos de la variable dependiente. La variable dependiente es el nivel lector y las variables independientes, vocabulario, RAN y ambiente literario en el hogar. Como se advierte en la Tabla 3, las tres variables tomadas en conjunto explican el 41% de la varianza en el nivel lector de los niños evaluados, de las cuales todas resultaron ser significativas: vocabulario ($t= 2.07$; $p= .04$); RAN ($t= -2.3$; $p= .02$); y ambiente literario en el hogar ($t=2.2$; $p= .03$).

7 Conclusiones

La habilidad de conciencia fonológica es uno de los predictores más importantes de la variabilidad hallada en las habilidades de lectura que presentan los niños; sin embargo, existen otras variables lingüísticas que han sido identificadas como precursoras del aprendizaje lector tales como la nominación rápida automática y el vocabulario. La fuerza predictiva de la habilidad de conciencia fonológica sobre la lectura se debe a que el desarrollo de representaciones fonémicas claras facilita el proceso de aprendizaje inicial de la lectura porque promueve en los niños la

comprensión del principio alfabético: son los sonidos del habla los que se encuentran representados por las letras del alfabeto. Como consecuencia de dicho valor predictivo, numerosos estudios han evaluado los efectos de programas de intervención pedagógica en conciencia fonológica sobre el posterior rendimiento lector. No obstante, ante niños con un desarrollo insuficiente de otras habilidades lingüísticas, el valor preventivo de tales programas resulta limitado en tanto que favorecen la identificación de palabras escritas, no así la fluidez y comprensión lectora. Estudios recientes evidencian que mientras que la nominación rápida automática influye en la fluidez para la identificación de palabras escritas, el vocabulario facilita la comprensión lectora. Por lo tanto, nuestro estudio se propuso analizar las relaciones entre estas variables.

En coincidencia con la revisión empírico-teórica, los resultados corroboran la relación significativa existente entre el vocabulario, la nominación rápida automática y el nivel lector. A medida que el vocabulario de un niño se incrementa, mayor es su habilidad para identificar palabras escritas. Asimismo, cuanto mayor es la velocidad que evidencia para nombrar objetos familiares en forma seriada, su capacidad para identificar palabras escritas se acrecienta. Un resultado inesperado es la correlación negativa significativa entre el nivel de vocabulario y la nominación rápida automática, es decir que la velocidad que presenta un niño para nombrar objetos familiares se relaciona con el nivel de vocabulario receptivo adquirido. Observamos el rol facilitador que ejerce el ambiente literario en el hogar sobre el nivel lector, ya que si bien ambas variables correlacionaron en forma significativa pero débil, las actividades literarias desarrolladas en el hogar contribuyen en forma significativa en la varianza del nivel de habilidad de identificación de palabras escritas que presentan los niños. El modelo de regresión muestra que todas las variables independientes incorporadas (nominación serial rápida, vocabulario y ambiente literario en el hogar) se mantienen como predictoras significativas de la habilidad para identificar palabras escritas, explicando un 41% del total de la varianza hallada en dicha habilidad.

Por lo tanto, en el marco de la teoría de los sistemas de Bronfenbrenner, podemos decir que en un recorrido desde adentro hacia afuera, desde los factores internos hacia los factores externos del microsistema, los resultados sugieren que la nominación rápida automática, al formar parte de un sistema de reconocimiento visual, facilita ambos procesos: el de acceso al significado de la palabra y el de identificación de la palabra escrita. El niño, al observar el objeto, lo asocia con su nombre y con su significado, favoreciendo así la comprensión del mismo (vocabulario receptivo). De allí que no resulta sorprendente que la velocidad de nominación promueva también la

identificación de palabras escritas conocidas, ya que permite reconocer una palabra escrita de alta frecuencia visualmente conocida por el niño en forma rápida y fluida. En otras palabras, si el niño identifica una palabra escrita conocida en forma correcta y fluida es porque la palabra le es visualmente familiar y, por lo tanto, su representación escrita es recuperada desde la memoria. La relación hallada entre la velocidad de nominación y la identificación de palabras confirma, entonces, el rol predictivo de la primera sobre la segunda, identificado ya por estudios previos ([Warmington y Hulme, 2012](#)). En un segundo nivel de habilidades cognitivas, observamos que el nivel de vocabulario receptivo se relaciona con el nivel lector de los niños. Es interesante comprender esta asociación a la luz de los resultados recientes de [Warmington y Hulme \(2012\)](#) que sugieren que niños con un elevado nivel de vocabulario presentan representaciones fonológicas más claras de las palabras y esto contribuye tanto al desarrollo de la conciencia fonológica en las etapas iniciales de la escolaridad y más adelante, como a la identificación de palabras escritas y a la comprensión lectora. Finalmente, la relación entre las variables pertenecientes a los factores internos del microsistema (vocabulario, nivel lector y nominación serial rápida) con el ambiente literario en el hogar (factor externo), en coincidencia con estudios previos, evidencia el rol facilitador que ejerce un ambiente rico en experiencias lingüísticas literarias en el desarrollo de la lectura.

Los resultados sugieren que la lectura de palabras conocidas formaría parte de un sistema de identificación visual de vocablos familiares construido y enriquecido a partir de experiencias lingüísticas. Consideramos necesario continuar indagando en la búsqueda comprensiva de las relaciones entre las habilidades cognitivas que subyacen al proceso inicial de la lectura. Esta línea de trabajo favorecería el enriquecimiento de estrategias pedagógicas de carácter preventivo para las etapas iniciales de la escolaridad, donde, como aún se puede apreciar, el desarrollo lingüístico infantil puede ser promovido mediante tareas dirigidas a fortalecer la seguridad cognitiva específica en habilidades precursoras de la lectura, necesarias para acceder y progresar fácilmente en el proceso de reconocimiento de las palabras escritas y el significado que las mismas encierran.

Capítulo 7

Evaluación de la competencia morfoléxica en séptimo grado

María Estela Salvo de Vargas y María Elena Isuani de Aguiló

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)

Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.

Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 107-114.

ISBN 978-950-774-240-8

Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

En este trabajo se exponen los resultados de una investigación sobre la elaboración de un instrumento para medir la competencia morfoléxica en sufijación, en sujetos que finalizan la escolaridad primaria. Ante la falta de instrumentos fiables para la recolección de datos, particularmente en procesos de sufijación, se diseñaron tres pruebas para explorar la competencia morfoléxica de alumnos de séptimo grado. Para ello, se consideraron los antecedentes de pruebas en inglés (Tyler y Nagy, 1989) y en francés (Roy y Labelle, 2007). Los conocimientos evaluados son: relacional (relaciones morfológicas entre palabras), sintáctico (categorías gramaticales de derivados), receptivo (reconocimiento de sufijos corrientes) y distribucional (compatibilidad entre bases y sufijos). Los instrumentos se aplicaron primeramente en una muestra piloto de 128 alumnos. Considerando los resultados, se mejoraron las pruebas y se aplicaron en una muestra de 200 sujetos. Se logró establecer la confiabilidad del instrumento. Los resultados revelan que, en cuanto a la competencia relacional, las relaciones morfológicas opacas fueron las de más difícil reconocimiento. En relación con la competencia sintáctica se aprecia un buen desempeño. La competencia receptiva es la más desarrollada, en tanto que la competencia distribucional es la que evidencia menos desarrollo. Estos resultados son similares a los de las investigaciones consideradas en francés y en inglés. A pesar de las diferencias morfológicas interlingüísticas, se advierte una similar maduración de la competencia morfoléxica en los hablantes de las tres lenguas.

1 Introducción

En este trabajo se exponen los resultados de una investigación realizada entre 2009 y 2011, en el ámbito de la Secretaría de Ciencia Técnica y Posgrado de la UNCUIYO, sobre la elaboración de un instrumento para medir la competencia morfoléxica en sufijación, en sujetos que finalizaron el ciclo de escolaridad primaria en 2011.

Ante la falta de instrumentos fiables para la recolección de datos sobre la competencia morfoléxica en español, particularmente en procesos de sufijación ([Pena, 1991, 1999](#)), se diseñaron tres pruebas para explorar la competencia morfoléxica en sujetos con edades comprendidas entre los 12 y 13 años. Para ello, se tomaron los antecedentes de pruebas similares en inglés. En efecto, se ha considerado el trabajo pionero de [Tyler y Nagy \(1989\)](#), en el que se han explorado algunos procesos derivativos en sujetos escolarizados de cuarto, sexto y octavo años de educación básica. Dicha investigación analiza tres tipos de conocimiento morfológico: el conocimiento relacional, que nos permite relacionar, por ejemplo, *casa* con *casero*; el conocimiento sintáctico, referido a la función de los sufijos al unirse a bases para la formación de nuevas categorías léxicas, por ejemplo, que el sufijo *-ble* se une a bases verbales para formar adjetivos: $[[X]V -ble]A$ *bebible*; finalmente, el conocimiento distribucional, referido a las restricciones de selección entre bases y sufijos, por las cuales cada sufijo selecciona un tipo de base y no otro para la formación de nuevas palabras, por ejemplo, el sufijo *-aje* selecciona bases nominales pero no verbales para la formación de nuevas palabras: *ropaje* vs. **pintaje*.

En francés, hemos considerado la investigación de [Roy y Labelle \(2007\)](#) de las Universidades de Laval y Québec, quienes han estudiado diversos aspectos de la competencia morfoléxica en sujetos de segundo año de escolaridad primaria con edades entre 7 y 8 años. Siguiendo el estudio de Tyler y Nagy, las investigadoras canadienses distinguen la noción de *conciencia morfológica*, definida como la capacidad de los niños de reflexionar sobre la estructura de las palabras y manipularlas explícitamente, y la noción de *sensibilidad morfológica*, aquel conocimiento implícito, no controlado conscientemente por el sujeto e imposible de verbalizar.

Retomando dichas nociones, en nuestro trabajo hemos adoptado el concepto de *sensibilidad morfológica*, que no requiere actividades de verbalización del conocimiento morfológico ni manipulación explícita. De este modo, podemos indagar sobre procesos psicolingüísticos de tipo universal, independientemente de la incidencia que la escolarización pueda ejercer sobre el desarrollo de la competencia lingüística.

Siguiendo a Roy y Labelle, se eligieron para el estudio cuatro aspectos del desarrollo de la competencia en morfología derivativa (los tres últimos ya habían sido identificados por [Tyler y Nagy \(1989\)](#)):

Conocimiento relacional: capacidad de reconocer que dos palabras comparten una misma base. Se evidencia, por ejemplo, en el reconocimiento de que *casa* y *casero* son palabras relacionadas, pero no *lechuga* y *lechuga*.

Conocimiento sintáctico: capacidad para reconocer la categoría gramatical transmitida por los sufijos derivativos, por ejemplo, que *utilidad* es un sustantivo, *útilmente*, un adverbio y *utilizar*, un verbo. Formalmente, se admite que el sufijo derivativo es portador de la categoría gramatical de la palabra derivada ([Varela Ortega, 2005](#)), tal como se representa a continuación:

[[] -idadN]N

[[] -menteAdv]Adv

[[] -izarV]V

Conocimiento receptivo: capacidad para reconocer las terminaciones de las palabras correspondientes a sufijos frecuentes en el español actual. Se evidencia, por ejemplo, en el hecho de saber que *-dor* es una terminación corriente en español, en tanto que *-doni* no lo es.

Conocimiento distribucional: dominio de las restricciones de selección de los sufijos, que determinan a qué tipo de base pueden adjuntarse. Se evidencia, por ejemplo, en reconocer que *-idad* se une a bases adjetivales (*facil-idad*) y no a bases nominales ni verbales (**arbol-idad*, **corr-idad*).

2 Metodología

Para la evaluación de los aspectos mencionados se diseñaron tres pruebas: una prueba de juicios acerca de relaciones morfológicas transparentes u opacas entre palabras, una segunda prueba de selección de enunciados según la forma derivada que se considere apropiada para el contexto sintáctico, y una tercera de plausibilidad lexical. En todos los casos se eligieron palabras de uso frecuente en el léxico de los sujetos de la franja etaria elegida, esto es, escolares de séptimo grado de escolaridad primaria. En estos aspectos, nuestra investigación se aparta de la realizada por [Tyler y Nagy \(1989\)](#), ya que ellos trabajaron con cien sujetos de tres niveles educativos diferentes: cuarto, sexto y octavo grados, a quienes aplicaron pruebas de opciones múltiples acerca de oraciones que contenían derivados poco frecuentes, y presumiblemente no familiares, de bases de alta frecuencia. Por ejemplo, palabras que presentan en inglés una relación de frecuencia similar a la que en español tienen *cama* y *camastro*.

Los instrumentos consisten en pruebas escritas en las que los sujetos deben señalar con una cruz la respuesta correcta. Contienen los siguientes tipos de actividades: reconocimiento de relaciones morfológicas en pares de palabras; selección, en tríos de oraciones, de la que contiene un derivado sintácticamente apropiado; decisiones léxicas entre palabras posibles, pseudopalabras ([López-Higes Sánchez, 2003](#)) y palabras imposibles.

Prueba N° 1:

La prueba consta de 40 pares de palabras relacionadas morfológicamente de forma transparente (*árbol-arboleda*), de forma opaca (*fuego-fogón*) o con mera relación fonológica (*plato-plano*). Los sujetos deben responder si los miembros del par pertenecen o no a la misma familia de palabras, es decir, si están o no relacionados morfológicamente.

La prueba comprende cuatro subgrupos de diez palabras cada uno, con estímulos de similar frecuencia media en cada subgrupo.

1. Palabras con relación morfológica transparente: pares constituidos por una palabra simple y una forma derivada en la que el morfema léxico conserva su ortografía y su pronunciación después de haber tomado el sufijo (*zapato-zapatería*).

2. Palabras con relación morfológica pero fonológicamente opacas: pares constituidos por una palabra simple y una forma derivada en la que el morfema léxico resulta alterado fonológica y ortográficamente por la derivación (*fuego-fogón*).

3. Palabras sin relación morfológica pero fonológicamente transparentes: pares constituidos por una palabra simple y un pseudo-derivado, es decir, una palabra que parece ser un derivado de la anterior, pero no lo es (*leche-lechuga*).

4. Palabras sin relación morfológica y fonológicamente opacas: pares constituidos por una palabra simple y un pseudo-derivado, sin ninguna vinculación, en los que la base presenta un cambio fonológico y ortográfico en relación con la palabra simple, similar al cambio presentado en el grupo de las palabras relacionadas opacas (*poner-puente*).

Prueba N° 2:

Esta prueba evalúa el conocimiento sintáctico de los sujetos, esto es, el conocimiento de la categoría gramatical de una forma derivada adecuada en un contexto. Ejemplo:

La rayuela les pareció un juego muy diversión.

La rayuela les pareció un juego muy divertidamente.

La rayuela les pareció un juego muy divertido.

La prueba consta de dos partes. En cada una de ellas se presentan 8 ítems constituidos por tríos de enunciados, que difieren tan solo en una palabra correspondiente a cada una de las categorías léxicas mayores (sustantivo, adjetivo, verbo y adverbio). Para verificar la descomposición morfológica y la elección de la categoría gramatical apropiada, la segunda parte de la prueba presenta tríos de enunciados donde los estímulos que determinan la elección son pseudopalabras. Ejemplo:

El pedido del plinar fue sorprendente.

El pedido del plinador fue sorprendente.

El pedido del plinadamente fue sorprendente.

Prueba N°3:

Esta es una prueba de plausibilidad léxica. Los sujetos deben señalar cuáles de las formas presentadas son posibles y cuáles imposibles en la lengua española. Comprende 32 pares de palabras posibles, palabras imposibles y pseudopalabras divididas en una parte A para la evaluación de un indicador y una parte B para la evaluación de otro (16 pares de palabras para cada indicador).

Indicador A: Conocimiento receptivo

Se pretende evaluar la capacidad de los sujetos para reconocer las terminaciones correspondientes a sufijos corrientes del español. Los sujetos deben elegir entre una palabra plurimorfémica posible, es decir, una palabra potencial e interpretable, construida por derivación a partir de una base disponible en español (ejemplo: *tornillería*: lugar donde se venden tornillos) y una pseudopalabra plurimorfémica imposible (*tornilledori*), construida a partir de la misma base pero cuya terminación no corresponde ni a un sufijo ni a una terminación existente en español.

Indicador B: Conocimiento distribucional

Para la evaluación de este indicador, los sujetos deben elegir entre una palabra plurimorfémica posible, formada a partir de una base y un sufijo compatibles (*lechug-oso*) y una pseudopalabra plurimorfémica imposible, compuesta de una base y un sufijo sintácticamente incompatibles, que dan lugar a una formación inaceptable (*lechugación*)

Los instrumentos se aplicaron, primeramente, en una muestra piloto de 128 sujetos. Considerando los resultados, se mejoraron las pruebas y se aplicaron en una muestra de 200. Se pudo establecer la consistencia interna, y en consecuencia, la confiabilidad del instrumento.

3 Análisis e interpretación de datos

En relación con las cuatro categorías evaluadas en la prueba N° 1, la mayor cantidad de aciertos se logró en las categorías correspondientes al reconocimiento de palabras no relacionadas tanto transparentes como

opacas. Esto permite afirmar que, considerados los sujetos de la muestra en su totalidad, está más desarrollada la competencia para reconocer la inexistencia de relaciones morfológicas que la competencia para identificar relaciones morfológicas entre palabras.

Además, respecto de los dos tipos de relaciones entre palabras – transparentes y opacas– los sujetos presentan mayor número de aciertos en el reconocimiento de palabras relacionadas transparentes que en el reconocimiento de palabras relacionadas opacas. Estos resultados permiten afirmar que la competencia para reconocer relaciones morfológicas opacas es el aspecto menos desarrollado de la competencia relacional.

Respecto de la prueba N° 2, se advierte que hay más aciertos en la parte A de la prueba (palabras sintácticamente apropiadas) que en la parte B (pseudopalabras).

Las categorías sintácticas de las palabras de la lengua son reconocidas con mayor facilidad cuando están representadas por elementos léxicos que forman parte del lexicon de los sujetos. No obstante, si bien hay más errores en la parte B de la prueba que en la parte A, el porcentaje de aciertos es muy alto en ambas, por lo cual se afirma que la marca morfológica de categoría sintáctica de las palabras y de las pseudopalabras ha sido reconocida en la mayoría de los casos. En efecto, puede afirmarse que la competencia sintáctica presenta, en general, un elevado nivel de desarrollo.

Los resultados de la prueba N° 3 evidencian que hay mejor desarrollo del conocimiento receptivo que del conocimiento distribucional. Se mantiene, con regularidad, la diferencia de desempeño en los dos aspectos evaluados, con más aciertos en la parte A de la prueba que en la parte B.

La similitud en los datos no solo avalan la certidumbre de los resultados obtenidos sino que, además, resultan congruentes con los obtenidos por [Tyler y Nagy \(1989\)](#) en inglés y los de [Roy y Labelle \(2007\)](#) en lengua francesa. En todos los casos, el conocimiento distribucional aparece con un desarrollo madurativo sensiblemente inferior al resto de los conocimientos evaluados.

Puede afirmarse que, para el grupo estudiado, la competencia más desarrollada es la competencia receptiva, para la cual se consigna el 95% de aciertos y solo el 5% de errores. Seguidamente se ubica la competencia sintáctica, ya que los aciertos evidencian el 92% del total de respuestas posibles para esa prueba. Posteriormente, con el 89% de aciertos se encuentra la competencia relacional. Y finalmente, con el 81% de aciertos y el 19 % de errores, la competencia distribucional.

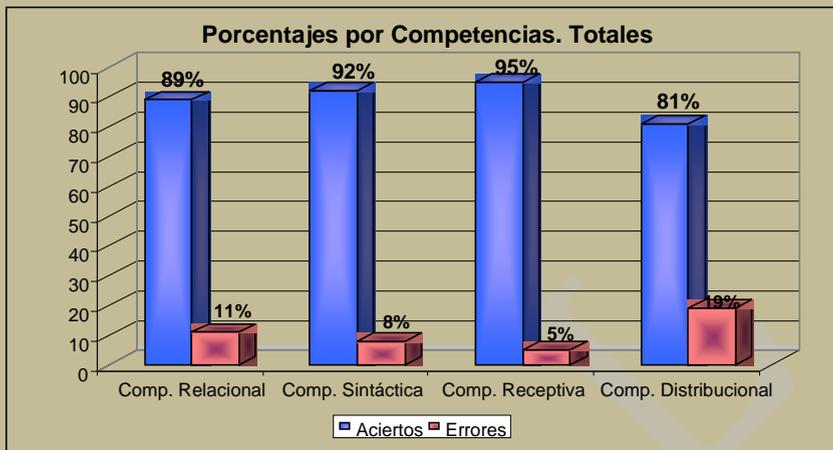


Gráfico N° 1: Totales de aciertos y errores, en porcentajes, por competencia.

4 Conclusiones

El interés de esta investigación se orientó hacia la búsqueda de datos que permitan confirmar que el reconocimiento de la estructura interna de las palabras, esto es, de su estructura morfológica, es un aspecto relevante en el procesamiento e internalización de los elementos léxicos.

Mediante la aplicación de los instrumentos diseñados se obtuvieron datos acerca de la competencia morfoléxica en sufijación cuya interpretación permitió la construcción de conocimiento acerca de este dominio en los sujetos en estudio. La similitud de resultados obtenidos en la experiencia piloto (2010) y en la muestra más amplia (2011) dan cuenta de la fiabilidad del instrumento elaborado.

Observando los resultados generales obtenidos en la prueba N° 1, que midió el conocimiento relacional, podemos concluir que los sujetos no tuvieron dificultad para identificar relaciones entre palabras morfológicamente transparentes ni para identificar la falta de relación morfológica entre ellas. Las dificultades se focalizan en la identificación de palabras que presentan relaciones morfológicamente opacas.

Siguiendo la propuesta del *Morphological Race Model*, de [Frauenfelder y Schreuder \(1992\)](#), puede hipotetizarse que las dificultades de procesamiento de las palabras morfológicamente opacas se debe a que estas se almacenan directamente en el léxico mental como formas completas. No se aplican sobre ellas procesos de descomposición morfológica, por lo cual no se establecen relaciones morfológicas con otras formas pertenecientes a la misma familia semántica.

La prueba N° 2 midió el conocimiento de las categorías sintácticas mayores en determinados contextos a través de palabras y pseudopalabras. Los resultados revelan que los sujetos presentan un elevado nivel de desarrollo de este aspecto de la competencia sintáctica. Sin embargo, en el caso de las pseudopalabras, el reconocimiento se dificulta porque la categoría sintáctica debe ser reconocida mediante una ruta de descomposición morfológica. Podemos inferir, entonces, que los sujetos no pueden aislar en su totalidad los rasgos formales de las categorías léxicas –en particular, los sufijos derivativos asociados a categorías sintácticas específicas. Al mismo tiempo, se ratifica lo que han probado los estudios experimentales en psicolingüística acerca de la dificultad de procesamiento de la categoría pseudopalabra frente a la categoría palabra; es decir, hipotetizamos que aquí ha operado el llamado efecto de lexicalidad.

Según los resultados de la prueba N° 3 la competencia receptiva, que se evidencia en el reconocimiento de terminaciones de palabras y sufijos corrientes en lengua española, presenta en el grupo un nivel de desarrollo muy elevado. En cambio, la competencia distribucional –el conocimiento acerca de la compatibilidad entre bases y sufijos– resulta el aspecto menos desarrollado. Si bien los sujetos logran un elevado porcentaje de aciertos, el mismo es sensiblemente inferior a los logrados en los restantes apartados de las pruebas.

En general, estas conclusiones son similares a las de las investigaciones en lengua francesa ([Roy y Labelle, 2007](#)) y en inglés ([Tyler y Nagy, 1989](#)). A pesar de las diferencias morfológicas interlingüísticas, se advierte una similar maduración de la competencia morfoléxica de los sujetos en estudio en las tres lenguas.

Estas coincidencias permiten suponer que el dominio de las restricciones distribucionales exige una maduración del componente morfoléxico que podrá alcanzarse en una edad superior a la de los sujetos de la muestra.

Con el diseño de las pruebas para medir el desempeño en morfología léxica en sufijación se estima haber realizado un aporte que, sin duda, puede mejorarse y completarse, pero que constituye un instrumento de base para la exploración de este aspecto de la competencia lingüística.

Capítulo 8

Adquisición de terminología científica: estrategias léxicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Nivel Superior

Martina Carbonari, Silvina Negri y Gabriela Carbonari

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)

Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.

Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 115-125.

ISBN 978-950-774-240-8

Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

El presente trabajo tiene por finalidad presentar una descripción de la frecuencia de uso de estrategias léxicas por parte de docentes y alumnos de la carrera de Traductorado Público de Inglés a la hora de enseñar y aprender terminología científica. Partimos del supuesto teórico de que el lenguaje científico es un subsistema del lenguaje general ([Cabré Castellvi, 1999](#)); es decir, si bien para aprenderlo no se cuenta con una competencia lingüística diferente de la requerida para el aprendizaje de palabras del lenguaje general, al adquirir términos específicos de una disciplina se emplean estrategias similares a las utilizadas por un aprendiente de una L2 o LE. Esto se debe a que la estructura terminológica de una disciplina científica está formada por un porcentaje bajo de términos provenientes del lenguaje natural ([Gutiérrez Rodilla, 1998](#)) que frecuentemente adquieren un significado distinto al formar parte del lenguaje de una disciplina. Por ello, a partir del modelo de aprendizaje del léxico en L2/LE de [Gómez Molina \(2004\)](#) se seleccionaron y sistematizaron estrategias adecuadas a las características y a los procesos de creación de términos científicos. Estas fueron agrupadas en tres clases, según las fases de una secuencia didáctica: estrategias de recuperación de conocimientos previos, estrategias de conceptualización y estrategias de fijación. En este estudio aplicamos una encuesta estructurada a docentes y alumnos. Los resultados sugieren que las estrategias utilizadas con mayor frecuencia son las de conceptualización; en contraste, las menos empleadas son las de recuperación de conocimientos previos y de fijación.

1 Introducción

En el presente estudio describimos la frecuencia de uso de estrategias léxicas por parte de docentes y alumnos en la carrera de Traductorado Público de Inglés de la Escuela Superior de Lenguas Extranjeras (ESLE), Universidad del Aconcagua, a la hora de enseñar y aprender terminología científica. El propósito es indagar cuáles son las estrategias más utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución para, luego, proponer la implementación de talleres o cursos que promuevan el desarrollo de la competencia léxica de los alumnos.

En primer lugar, haremos una breve referencia a la importancia del desarrollo de la competencia léxica en los alumnos universitarios y precisaremos las nociones de lenguaje científico, competencia léxica y estrategias léxicas con las que trabajamos en nuestra investigación. Luego, hablaremos de la metodología empleada en nuestro estudio y los principales resultados obtenidos. Finalmente, realizaremos conclusiones y propondremos algunos lineamientos para trabajar las estrategias léxicas con docentes y alumnos de la institución.

2 Marco teórico

El alumno de una carrera de grado del Nivel Universitario, durante su formación, debe resolver tareas comunicativas del ámbito académico-científico en situaciones determinadas que requieren de saberes y competencias específicas. Ello justifica la necesidad de propiciar la alfabetización académica ([Carlino, 2005](#)) tendiente a desarrollar la adquisición de conceptos y estrategias necesarios para participar en la cultura discursiva de las disciplinas y en las actividades de lectura y escritura que se precisan para aprender en la universidad. Uno de los saberes involucrados es el conocimiento de la terminología científica de la disciplina que se estudia y, en consecuencia, el desarrollo de la competencia léxica. Esto se consigue en modo progresivo durante el cursado de diferentes materias y por medio de estrategias específicas que cada docente elige.

El presente trabajo se ubica en el campo de estudio de la Terminología. [Cabré Castellvi \(1999:26\)](#) define los términos como “unidades léxicas, activadas singularmente por sus condiciones pragmáticas de adecuación a un tipo de comunicación. Se componen de forma o denominación y significado o contenido”. Por lo tanto, cada término es una unidad conceptual y una unidad denominativa. Por otra parte, los términos científicos establecen relaciones semánticas entre sí, es decir, los términos que corresponden a una disciplina determinada forman redes conceptuales que constituyen el campo de conocimiento de esa disciplina. Además, poseen precisión, neutralidad emocional y

estabilidad ([Gutiérrez Rodilla, 1998](#)). [Cabré Castellví \(1999:35\)](#) señala que los términos se caracterizan por su aspecto gramatical (niveles gráfico-fonológico, morfológico, sintáctico y semántico) y pragmático (se pueden describir a partir de su uso).

El lenguaje científico es aquel utilizado por especialistas de un área determinada del saber y su función primordial es transmitir conocimientos. Se adquiere mediante el aprendizaje y por una motivación concreta.

Partimos de la idea de que al adquirir términos científicos, el aprendiente utiliza estrategias similares a las que se emplean para el aprendizaje de léxico en una L2 o LE ya que en este caso se transfiere la nueva lengua al sistema de significados que ya se posee de la lengua propia. El nuevo sistema es análogo al sistema de la propia lengua; si bien cada uno de ellos se desarrolla en direcciones diferentes, uno influye sobre el otro y sus puntos fuertes se benefician mutuamente.

En esta investigación partimos del supuesto teórico de que el lenguaje científico es un subsistema que forma parte del lenguaje general ([Cabré Castellví, 1999](#)). Para aprenderlo no se cuenta con una competencia lingüística distinta de la que se requiere para aprender palabras del lenguaje general. Esto se debe a que la estructura terminológica de una disciplina científica está formada por un porcentaje muy bajo de términos provenientes del lenguaje natural ([Gutiérrez Rodilla, 1998](#)), y frecuentemente el significado de esos términos es diferente del que tienen en su uso cotidiano.

[José Ramón Gómez Molina \(2004\)](#) propone un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia léxico-semántica en L2/LE que fomenta el aprendizaje autónomo por parte del aprendiente a través de la adquisición de diferentes estrategias. Para nuestra investigación, trabajamos con una reformulación del modelo de [Gómez Molina \(2004\)](#) y tomamos como punto de partida las instancias en las que se aprenden términos científicos de cada disciplina en el nivel universitario: la clase y la lectura de bibliografía. Las estrategias empleadas para aprender términos disciplinares se han organizado de la siguiente manera ([Carbonari, 2007](#)):

(1) Estrategias de recuperación de conocimientos previos:

- Análisis de la lexicogénesis del término (descomposición de las unidades denominativas que conforman los términos en unidades morfológicas de significación).

- Presentación de la etimología (señalamiento de vocablos griegos y latinos que dan origen a la unidad denominativa del término científico).

(2) Estrategias de conceptualización:

- Realización de agrupaciones conceptuales y funcionales (realización de mapas conceptuales, mapas semánticos o mapas mentales que permiten formar la red conceptual de una disciplina o tema).
- Establecimiento de relaciones de hiponimia e hiperonimia (relación de diferentes términos con criterios de inclusión entre ellos).
- Establecimiento de relaciones de oposición (establecimiento del concepto de un término a partir de la contraposición con su opuesto).
- Establecimiento de relaciones de semejanza (establecimiento de relaciones a partir de la paráfrasis).
- Presentación de definiciones (descripción de los rasgos generales, los rasgos específicos y la función del término).
- Presentación de ejemplos (mención de casos particulares que amplían la explicación del término).
- Observación del contexto discursivo (inferencia del concepto correspondiente a un término a partir del uso que se hace de este en el texto y de su presentación en el texto –tipografía, ubicación–).

(3) Estrategias de fijación:

- Uso de diccionarios especializados (uso adecuado de este tipo de obras de referencia).
- Producción de textos del discurso académico-científico (escritura de respuestas en exámenes, de monografías, de informes, realización de exposiciones orales).
- Elaboración de glosarios (confección de listas de términos propios de la disciplina con su correspondiente definición).

3 Metodología

La investigación llevada a cabo fue preexperimental, descriptiva y exploratoria y siguió una metodología cualitativa-cuantitativa. Esta se cumplió en distintas etapas.

La primera etapa fue observacional y en ella se recolectaron datos sobre las estrategias léxicas utilizadas por docentes y alumnos en la enseñanza-aprendizaje de terminología científica por medio de dos encuestas. Las poblaciones trabajadas fueron dos: 6 docentes de materias dictadas, en parte o totalmente, en español y 147 alumnos inscriptos el ciclo lectivo 2011 en los cuatro años de la carrera de Traductorado Público Inglés de la ESLE.

La primera población se trabajó completa. La muestra de alumnos fue intencional casual o accidental: 77 alumnos de la carrera de Traductorado Público de Inglés de la ESLE, Universidad del Aconcagua, que durante el ciclo lectivo 2011 cursaban 1º, 2º, 3º y 4º año de la

carrera como alumnos regulares y estuvieron presentes el día que se aplicó la encuesta.

La segunda etapa fue analítica cuantitativa-cualitativa. Se analizaron los datos obtenidos en la etapa anterior. De este análisis se obtuvieron las estrategias empleadas con mayor frecuencia por los docentes y alumnos.

Nuestras hipótesis eran las siguientes:

- (1) H1: Los docentes de las asignaturas dictadas en español de la carrera de Traductorado Público de Inglés de la ESLE, Universidad del Aconcagua, utilizan con mayor frecuencia estrategias léxicas de conceptualización para enseñar terminología científica de las asignaturas.
- (2) H2: Los alumnos de la carrera de Traductorado Público de Inglés de la ESLE, Universidad del Aconcagua, utilizan con mayor frecuencia estrategias léxicas de conceptualización para aprender terminología científica de las asignaturas en español.

4 Resultados

Los datos obtenidos en las encuestas aplicadas a los docentes nos informan que el 67% de ellos SIEMPRE utilizan estrategias de recuperación de conocimientos previos, tales como análisis de la morfología y análisis de la etimología de la palabra. Por otra parte, la misma cantidad de profesores (67%) emplean SIEMPRE las siguientes estrategias de conceptualización: establecer la categoría a la cual pertenece el término, establecer relaciones de semejanza, dar ejemplos y acudir al contexto discursivo. Se destaca que el 83% emplea SIEMPRE como estrategia de conceptualización el definir el término.

En cuanto a las estrategias de fijación, el 67% de los docentes utiliza SIEMPRE como estrategia el empleo de los términos científicos en la producción de textos del discurso académico. Además, podemos agregar que la mayoría emplea con alta frecuencia el uso de diccionarios especializados como estrategia de fijación (33% SIEMPRE, 33% A MENUDO). También observamos en este grupo de estrategias que la mitad de los docentes NUNCA utiliza la elaboración de glosarios.

Los datos recogidos en la aplicación de la encuesta a los alumnos revelan que, en general, emplean con mayor frecuencia (SIEMPRE) la presentación de definiciones (estrategia de conceptualización) y con menor frecuencia (NUNCA) el análisis de la lexicogénesis del término (estrategia de recuperación de conocimientos previos), el establecimiento de la categoría a la que pertenece el término y la elaboración de glosarios (estrategia de fijación).

En 1° y 2° año observamos que la estrategia que la mayoría de los alumnos (67%) utilizan SIEMPRE es la presentación de definiciones (estrategia de conceptualización); la estrategia que la mayoría no emplea NUNCA es la elaboración de glosarios (estrategia de fijación), el análisis de la morfología, el establecimiento de redes conceptuales y el establecimiento de relaciones de semejanza.

En 3^{er} año la situación es diferente. La mayoría de los alumnos (53%) SIEMPRE emplea el uso de diccionarios especializados (estrategia de fijación). No obstante, la estrategia que NUNCA utilizan es el análisis de la lexicogénesis del término (estrategia de recuperación de conocimientos previos). Al igual que en casi todos los años anteriores, la mayoría de los alumnos de 4° año (62%) emplea SIEMPRE la presentación de ejemplos (estrategia de conceptualización). Sin embargo, la estrategia que la mayoría (38%) de los alumnos NUNCA emplea es el establecimiento de relaciones de hiponimia e hiperonimia (estrategia de conceptualización).

5 Análisis de los resultados

A partir de los datos aportados por las encuestas a los docentes, nuestra primera hipótesis se confirma, dado que las estrategias mayormente utilizadas son las de conceptualización –sobre todo la definición de conceptos–, mientras que las menos usadas son las de recuperación de conocimientos previos y fijación.

Las respuestas de los alumnos se orientan en el mismo sentido: estos utilizan con mayor frecuencia estrategias léxicas de conceptualización para aprender terminología científica. De hecho, la estrategia léxica de conceptualización empleada con mayor frecuencia (SIEMPRE) es la presentación de definiciones. Por otra parte, las estrategias empleadas con menor frecuencia (NUNCA) son:

- (1) Estrategias de recuperación de conocimientos previos: análisis de la lexicogénesis del término.
- (2) Estrategias de conceptualización: realización de agrupaciones conceptuales y funcionales, establecimiento de relaciones de hiponimia e hiperonimia, establecimiento de relaciones de semejanza.
- (3) Estrategias de fijación: elaboración de glosarios.

Se comprueba, así, nuestra segunda hipótesis.

Cabe destacar que los alumnos de años superiores reconocieron la utilización de una mayor variedad de estrategias (sobre todo de fijación) que los estudiantes de los primeros años. Esto podría explicarse por un mayor dominio de fuentes bibliográficas y de recursos relacionados con la cultura discursiva disciplinar por parte de los alumnos avanzados.

Creemos que, si se enseñan las estrategias léxicas desde los primeros años de la universidad y se trabajan transversalmente a lo largo de la carrera, se favorecerá el desarrollo de competencias relacionadas con la alfabetización académica de los alumnos.

Otro dato notable se refiere a que, si se realiza una comparación entre las respuestas de los docentes y las de los alumnos, se aprecia que los primeros declararon el uso de una mayor variedad de estrategias que los estudiantes. Es por esta razón que se hace necesaria una enseñanza explícita de las estrategias léxicas, con el fin de que los alumnos puedan aprenderlas, hacerlas conscientes e implementarlas en forma autónoma.

6 Conclusiones

Los datos obtenidos nos muestran que el modelo de [Gómez Molina \(2004\)](#) modificado según las características y los procesos de creación de los términos científicos ha sido eficaz para sistematizar estrategias léxicas para el aprendizaje de términos especializados. Además, la clasificación de estrategias según las instancias en que se aprenden los términos (secuencia didáctica de una clase y lectura de bibliografía) ha sido eficaz para sistematizarlas.

Los resultados de la aplicación de la encuesta a la muestra de los alumnos y los profesores nos llevaron a confirmar las hipótesis planteadas: la mayor frecuencia de uso de estrategias léxicas de conceptualización (sobre todo definición de términos y ejemplificación) para enseñar y aprender terminología científica de las asignaturas en español.

Finalmente, los resultados obtenidos nos han servido como diagnóstico; nos muestran que, sobre todo en los primeros años, los alumnos usan las estrategias léxicas que han aprendido en el nivel educativo anterior: el nivel medio. Por lo tanto, para lograr la alfabetización académica es necesario instruir a los alumnos en la aplicación de otras estrategias de aprendizaje de los términos científicos de la disciplina. Como estas deben ser enseñadas en el nivel universitario, tienen que ser conocidas por los docentes encargados de impartir el saber disciplinar de la carrera.

En consecuencia, en una tercera etapa de nuestro trabajo, daremos a conocer a los docentes qué estrategias aplican sus alumnos y cuáles hay que enseñar y ejercitar; los alumnos, por su parte, adquirirán en talleres prácticos una herramienta útil para el estudio durante el cursado de la carrera y su vida profesional. Si luego de esta investigación se logra que la enseñanza y aplicación de estas estrategias se realice transversalmente, los alumnos tendrán un repertorio de léxico especializado más amplio del que tienen.

Queda pendiente para futuras investigaciones la observación de la práctica áulica para confirmar los datos recolectados en la encuesta y evaluar la implementación de las estrategias en la situación de enseñanza-aprendizaje.

Anexos

Anexo 1: Encuesta aplicada a docentes

TRADUCTORADO PÚBLICO DE INGLÉS
 ESCUELA SUPERIOR DE LENGUAS EXTRANJERAS
 UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA

Agosto de 2011

Estimada profesora: estamos llevando a cabo una investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de terminología científica en español, en la carrera de Traductorado, dentro del marco de los programas de investigación del CIUDA. Solicitamos la colaboración de Ud. para conocer qué estrategias utiliza al enseñar el vocabulario disciplinar en español, de la/s materia/s que dicta. Para ello, le solicitamos que responda esta encuesta que le tomará muy pocos minutos. Desde ya, muchas gracias.

Profesoras Martina Carbonari, Silvina Negri y Gabriela Carbonari

Por favor, marque con una cruz, la frecuencia con la que emplea las siguientes estrategias para enseñar el vocabulario específico de la materia que dicta.

| | | Siempre | A menudo | Rara vez | Nunca | Si se pide* |
|---|--|---------|----------|----------|-------|-------------|
| Para recuperar conocimientos previos del alumno | Analizar la morfología de la palabra (prefijos y sufijos) <i>faringitis: faringo (faringe) + itis (inflamación)</i> | | | | | |
| | Recordar otras palabras de la misma familia de palabras. <i>Faringitis, faringe</i> | | | | | |

* Si la institución lo solicita debido a acuerdos pedagógicos.

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| Para que el alumno estructure el significado de un término | Establecer relaciones conceptuales y funcionales entre términos por medio de organizadores gráficos (mapas semánticos, cuadros comparativos, mapa conceptuales, mapas mentales, otros) | | | | | |
| | Establecer la categoría a la cual pertenece el término. <i>Mesa, silla, cama > mueble</i> | | | | | |
| | Establecer relaciones de oposición entre términos. <i>Hombre y mujer</i> | | | | | |
| | Establecer relaciones de semejanza entre términos. <i>Hombre y caballero</i> | | | | | |
| | Definir el término | | | | | |
| | Dar ejemplos | | | | | |
| | Acudir al contexto discursivo (descubrir el significado del término según su empleo en los textos de la bibliografía) | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|--|
| Para que el alumno fije los términos aprendidos | Consultar diccionarios especializados | | | | | |
| | Usar los términos en la producción oral y escrita de textos del discurso académico: exposiciones, informes, ensayos, monografías, resúmenes y otros | | | | | |
| | Elaborar glosarios | | | | | |

- Otras estrategias utilizadas y no mencionadas en el cuadro anterior:

Anexo 2: Encuesta aplicada a los alumnos de la carrera

TRADUCTORADO PÚBLICO DE INGLÉS
 ESCUELA SUPERIOR DE LENGUAS EXTRANJERAS
 UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA

Agosto de 2011

Año de ingreso: Año que cursa: Edad:

Cantidad de materias aprobadas:

Cuando tenés que estudiar una materia, que se dicta en parte en español, ¿con qué frecuencia empleás las siguientes estrategias al momento de estudiar el vocabulario específico de la materia?

| | Siempre | A menudo | Rara vez | Nunca | Si se pide* |
|--|---------|----------|----------|-------|-------------|
| Analizar la morfología de la palabra (prefijos y sufijos) <i>faringitis: faringo (faringe) + itis (inflamación)</i> | | | | | |
| Recordar otras palabras de la misma familia de palabras. <i>Faringitis, faringe</i> | | | | | |

* Si los profesores lo piden como un trabajo obligatorio de la materia.

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Establecer relaciones conceptuales y funcionales entre términos por medio de organizadores gráficos (mapas semánticos, cuadros comparativos, mapas conceptuales, mapas mentales, otros) | | | | | |
| Establecer la categoría a la cual pertenece el término. <i>Mesa, silla, cama > mueble</i> | | | | | |
| Establecer relaciones de oposición entre términos (antónimos). <i>Hombre y mujer</i> | | | | | |
| Establecer relaciones de semejanza entre términos (sinónimos). <i>Hombre y caballero</i> | | | | | |
| Definir el término | | | | | |
| Dar ejemplos | | | | | |
| Acudir al contexto discursivo (descubrir el significado del término según su empleo en los textos de la bibliografía) | | | | | |
| Consultar diccionarios especializados | | | | | |
| Usar los términos en la producción oral y escrita de textos del discurso académico: exposiciones, informes, ensayos, monografías, resúmenes y otros | | | | | |
| Elaborar glosarios | | | | | |

Capítulo 9

Aproximaciones semióticas en el análisis de la disponibilidad léxica de jóvenes universitarios de la región NEA de Argentina en torno de dos centros de interés: *SIDA y cáncer*

Hugo R. Wingeyer y Camila Rinaldi

En Hipperdinger, Yolanda, ed. (2014)

Cuestiones lexicológicas y lexicográficas.

Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL. Págs. 127-139.

ISBN 978-950-774-240-8

Disponible en <http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3979>

Resumen

El objetivo del trabajo es reflexionar sobre la representación sociosemiótica de los fenómenos SIDA y cáncer en la región NEA de Argentina. La disponibilidad léxica se basa en la aplicación de pruebas asociativas determinadas por temas. Para su cálculo utilizamos el programa LEXIDISP, que usa unidades clasificadas en *palabras*, los términos recogidos, y *vocablos*, cada entrada diferente. Considera dos índices: el de disponibilidad y el de cohesión. El primero surge de la combinación de la frecuencia de aparición y de la posición de cada vocablo. El de cohesión mide el grado de coincidencia de las respuestas obtenidas de todas las encuestas aplicadas. A los temas, con los que se intenta cubrir el mayor número de intereses humanos, sumamos ahora los de SIDA y cáncer. Para eso, entre los meses de mayo y octubre de 2011 y 2012 aplicamos un total de 1.000 encuestas a estudiantes universitarios, de 18 y 24 años, de las ciudades de Resistencia, Posadas y Corrientes. Nuestro marco teórico: la Semiótica de la Cultura de [Lotman \(1996, 1998\)](#) y del Discurso Social de [Angenot \(1999, 2010\)](#). En la relación entre ambas enfermedades, aparecen unidades esperables y vocablos menos vinculados con los temas propuestos. Existe una construcción social que se estructura, de acuerdo con el grado de coincidencias en las respuestas, en dos espacios: el *núcleo* más compacto, los treinta primeros vocablos, y la *periferia*, que va adquiriendo un carácter más difuso por las unidades que se alejan del núcleo. Las representaciones sociales de los fenómenos SIDA y cáncer destacan ideas asociadas a ciertos discursos hegemónicos de circulación social, en contraposición a otros de menor consenso y difusión vinculados con esta comunidad de habla estudiada, desde la interpretación semiótica de los resultados de la disponibilidad léxica.

1 Introducción

Existen históricamente, desde el punto de vista social, temas polémicos vinculados con los miedos más profundos del ser humano. Uno de ellos es el de la muerte. Asociada indisolublemente con ella y reforzándola en su importancia, nos encontramos con el de la enfermedad. Este a su vez sugiere analizar el cuerpo en niveles de deterioro, como si nos refiriéramos en términos de una maquinaria, o transfiriendo referencias del cuerpo como si se tratase de la sociedad toda. Con estas expresiones se mostraría la fragilidad de la naturaleza que nos constituye. Somos seres temporales, enfrentados a situaciones ante las que nuestras habilidades y competencias resultan insuficientes para evitar el malestar. Malestar que puede agudizarse y mostrarnos la finitud, la soledad más profunda, asociada con el silencio absoluto. La percepción de la muerte, aunque fundamentalmente física, deviene psicósomática. Por esta razón surgen preguntas que la cuestionan e intentan resolverla racionalizándola, valiéndose de las herramientas nomencladoras que resultan más familiares: las palabras.

En este trabajo, nuestro objetivo es reflexionar sobre la construcción sociosemiótica de los fenómenos SIDA y cáncer en la región NEA de Argentina, sobre la base del análisis de asociaciones obtenidas de informantes de entre 18 y 24 años de Resistencia, Posadas y Corrientes. Estos datos surgen de palabras, escritas en situaciones controladas y plasmadas en pruebas asociativas aplicadas entre mayo y octubre de 2011 y de 2012. Estos tests tratan de cubrir la mayor cantidad de intereses humanos posibles, razón por la cual incluimos SIDA y cáncer, completando así un total de 23 centros de interés. Este juego de asociaciones se basa a su vez en el método estadístico de la disponibilidad léxica, para cuyo cálculo hemos utilizado el programa LEXIDISP, auspiciado por la Universidad de Alcalá y la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina.

Para la elaboración de la representación sociosemiótica nos basamos en conceptos de Lotman, Angenot y Oliveras. Se analizan los resultados, estructurados sobre la base de la noción de *semiosfera*, perteneciente a la Semiótica de la Cultura de Lotman, complementada con los conceptos que nos brinda la Teoría del Discurso Social de Angenot, en relación con el concepto de metáfora semiótica de Oliveras. Se observan, en la representación de ambas enfermedades, unidades esperables y vocablos cuya presencia no se explica con facilidad. El entrecruzamiento del concepto de *semiosfera* lotmaniana y las posibilidades que ofrece la metodología de la disponibilidad define dos espacios en el grupo total de vocablos, atendiendo al grado de coincidencias en las respuestas: el *núcleo*, más compacto, compuesto por los treinta primeros vocablos, y la *periferia*, que va adquiriendo un carácter más difuso a medida que las

unidades se alejan del núcleo. A partir de la interpretación semiótica de esta base de resultados surgen ideas asociadas a discursos de circulación social hegemónicos, en el conjunto de los *vocablos* más disponibles, en contraposición con otros tópicos de menor consenso y difusión.

2 Disponibilidad léxica

2.1 Material y método

Se trata de actividades relacionadas con investigaciones en las que, con la metodología de la disponibilidad léxica, se identifica y analiza el léxico sincrónico de la región NEA de Argentina, en las comunidades de habla de las ciudades de Resistencia, Posadas y Corrientes. La disponibilidad se basa en la aplicación de pruebas asociativas determinadas por temas o centros de interés: Partes del cuerpo, La ropa, Partes de la casa (sin los muebles), Los muebles de la casa, Alimentos y bebidas, Objetos colocados en la mesa para la comida, La cocina y sus utensilios, La escuela: muebles y materiales, Iluminación, calefacción y medios para airear o refrescar un ambiente, La ciudad, El campo, Medios de transporte, Trabajos del campo y del jardín, Los animales, Profesiones y oficios, ¿Cómo insultamos?, Mitos populares, Cáncer, SIDA, entre otros. Trabaja con unidades que se clasifican en palabras, que son todas las unidades léxicas recogidas, repetidas o no, y vocablos que son cada una de las entradas diferentes. Se considera el índice de disponibilidad, que surge de la combinación de la frecuencia de aparición y de la posición que ocupa cada uno de los vocablos, y el índice de cohesión, que mide el grado de coincidencia de las respuestas obtenidas en las encuestas, que nos permite clasificar los centros en compactos o difusos.

Antes de comenzar con el análisis propiamente dicho, una primera cuestión por ser tenida en cuenta es la de los límites de los trabajos basados en los resultados de la disponibilidad, comparados con metodologías que operan con léxico contextual, recogido en actuaciones reales. Nos referimos a “la neutralización de los factores pragmático-discursivos”, por estar trabajada la disponibilidad “a partir de listas elaboradas a partir de los datos elaborados por tests” ([Mateo García, 1996:52](#)). De todos modos, es posible matizar los límites de nuestra propuesta metodológica en lo que se refiere a la recogida de datos si consideramos que la disponibilidad léxica es “el caudal léxico utilizable en una situación comunicativa dada”, recogido “a partir de unos estímulos verbales”, que son los centros de interés ([López Morales, 1999:11](#)).

Otra cuestión previa relevante es la de la necesidad de abordar estos resultados de la disponibilidad léxica como un todo, como una unidad de partes que se relacionan; para eso, acorde con [Lotman \(1996:26-27\)](#), tomamos a las ciudades de Resistencia, Posadas y Corrientes, ciudades

de la región NEA de Argentina, como una semiosfera, en la que su frontera “se interseca con las fronteras de los espacios culturales particulares”. Dentro de este gran espacio cultural, tomamos, a su vez, los resultados de la disponibilidad léxica de Resistencia, Posadas y Corrientes como semiosferas, en las que se explicitan sus léxicos sincrónicos, sobre la base de la identificación de los mismos por parte de grupos de hablantes.

Por último, observamos que a los centros que frecuentemente se toman en cuenta en los trabajos de disponibilidad hemos incorporado otros que no remiten a referentes concretos de la realidad, como los que analizamos en este trabajo. Para elaborarlos, aplicamos un total de 1.000 encuestas a estudiantes de Resistencia, Posadas y Corrientes, de entre 18 y 24 años de edad. Como en la disponibilidad léxica, el centro de interés es la construcción que realiza el informante, motivada por todo lo que le sugiere el nombre del mismo. Nos centramos en este trabajo en la construcción del universo de significación de los centros SIDA y cáncer.

2.2 Resultados

En principio, conviene aclarar en este punto, en lo que respecta a la delimitación de las unidades con las que se trabaja, que tanto en las pruebas de esta investigación sobre disponibilidad como en las de otros trabajos, tal como plantea [Mateo Garcia \(1998:97-98\)](#),

los hablantes asocian vocabulario de una determinada temática con un conjunto ciertamente diversificado de posibilidades léxicas, que cubrirían desde palabras en sentido estricto hasta diversas clases de lo que tradicionalmente se han llamado grupos nominales y verbales.

En cuanto a los resultados, se presentan los treinta vocablos más disponibles de los dos centros de interés en cuestión. Luego organizamos las unidades léxicas de cada uno de los temas sobre la base de ejes. En el caso del tema *SIDA*: 1. Prevención, 2. Transmisión, 3. Perfil de la enfermedad y 4. Sentimientos asociados al SIDA. En lo que respecta a *cáncer*: 1. Tipos de cáncer, 2. Prevención, 3. Perfil de la enfermedad, Tratamiento, consecuencias y 4. Sentimientos asociados al cáncer. Por último, observamos que se incluyen notas aclaratorias sobre algunos vocablos, con la intención de complementar la información de las representaciones.

2.2.1 Consideraciones respecto de los treinta vocablos más disponibles del tema SIDA

Los treinta vocablos más disponibles son: 1. ENFERMEDAD, 2. MUERTE, 3. SEXO, 4. CONTAGIO, 5. SANGRE, 6. INFECCIÓN, 7. PRESERVATIVO, 8. TRISTEZA, 9. DOLOR, 10. RELACIÓN SEXUAL, 11. TRATAMIENTO, 12. ENFERMEDAD SEXUAL, 13. SUFRIMIENTO, 14. CONTAGIOSO, 15. VIH, 16. TRANSMISIÓN, 17. RELACIÓN, 18. GAY, 19. TRANSMISIÓN SEXUAL, 20. HIV, 21. PREVENCIÓN, 22. VIRUS, 23. DISCRIMINACIÓN, 24. CUIDADO, 25. MIEDO, 26. LÁSTIMA, 27. DROGA, 28. PROSTITUCIÓN, 29. ANGUSTIA, 30. MALA SUERTE.

A continuación se presentan estas unidades, mencionando siempre el orden de disponibilidad, agrupadas en cuatro ejes organizadores, con sus valores porcentuales, calculados sobre la totalidad de los treinta vocablos tenidos en cuenta.

1) PREVENCIÓN (13%): 7. PRESERVATIVO, 11. TRATAMIENTO, 21. PREVENCIÓN, 24. CUIDADO.

2) TRANSMISIÓN (34%): 3. SEXO, 4. CONTAGIO, 5. SANGRE, 10. RELACIÓN SEXUAL, 16. TRANSMISIÓN, 17. RELACIÓN, 18. GAY, 19. TRANSMISIÓN SEXUAL, 27. DROGA, 28. PROSTITUCIÓN.

Es necesario que expliquemos por qué se incluye el vocablo GAY, en este eje. El motivo por el que los informantes lo asocian con el tema SIDA se explica en una vinculación indirecta de significación; comprende que los gay son quienes, a través de su estilo de vida y sus prácticas sexuales, incrementan la población de infectados por esta enfermedad. Ideas similares se aplican para justificar la aparición de PROSTITUCIÓN: son las/los prostitutas/os los que como trabajadores sexuales, y al ser una población de riesgo más propensa a infectarse de la enfermedad, conscientemente o no pueden colaborar en el aumento de los que tienen SIDA (sus clientes).

3) PERFIL DE LA ENFERMEDAD (23%): 1. ENFERMEDAD, 6. INFECCIÓN, 14. CONTAGIOSO, 15. VIH, 20. HIV, 22. VIRUS.

Queremos distinguir un aspecto llamativo respecto a la sigla que denomina esta enfermedad: la sigla que refiere a la expresión en lengua española (VIH) se encuentra en franco avance con respecto a la que refiere la lengua inglesa (HIV). Esto se comprueba por la aparición en el puesto 15 de VIH, con respecto al puesto 20 que ocupa HIV.

4) SENTIMIENTOS ASOCIADOS AL SIDA (30%): 2. MUERTE, 8. TRISTEZA, 9. DOLOR, 13. SUFRIMIENTO, 23. DISCRIMINACIÓN, 25. MIEDO, 26. LÁSTIMA, 29. ANGUSTIA, 30. MALA SUERTE.

En este eje destacamos la aparición del vocablo DISCRIMINACIÓN en el puesto 23 de la lista de las unidades léxicas más usadas por esta

comunidad de hablantes. La destacamos porque implica, a diferencia de los otros términos, la necesidad, por parte del informante, de tener que imaginarse la presencia de otra persona en el momento del registro de datos.

2.2.2 Consideraciones respecto de los treinta vocablos más disponibles del tema *cáncer*

Los treinta vocablos más disponibles son: 1. MUERTE, 2. ENFERMEDAD, 3. QUIMIOTERAPIA, 4. DOLOR, 5. TRATAMIENTO, 6. SUFRIMIENTO, 7. TRISTEZA, 8. CÁNCER DE MAMA, 9. NO TIENE CURA, 10. CIGARRILLO, 11. OPERACIÓN, 12. TUMOR, 13. PELADO, 14. DEPRESIÓN, 15. ANGUSTIA, 16. CÁNCER DE ÚTERO, 17. PULMÓN, 18. MALIGNO, 19. CUIDADO, 20. MAMA, 21. LEUCEMIA, 22. BENIGNO, 23. CIRUGÍA, 24. PREVENCIÓN, 25. CÁNCER DE PULMÓN, 26. PÉRDIDA DE CABELLO, 27. CONTAGIO, 28. CÁNCER DE HÍGADO, 29. BRONCA, 30. MIEDO.

A continuación se presentan estas unidades, mencionando siempre el orden de disponibilidad, agrupadas en cuatro ejes organizadores, con sus valores porcentuales, calculados sobre la totalidad de los treinta vocablos tenidos en cuenta.

1) TIPOS DE CÁNCER (23%): 8. CÁNCER DE MAMA, 16. CÁNCER DE ÚTERO, 17. PULMÓN, 20. MAMA, 21. LEUCEMIA, 25. CÁNCER DE PULMÓN, 28. CÁNCER DE HÍGADO.

Los términos 17. PULMÓN y 20. MAMA mencionan lo mismo que la explicitación del cáncer que afecta esos órganos. Por esta razón, hemos decidido que integran el mismo eje de significación.

2) PREVENCIÓN (10%): 10. CIGARRILLO, 19. CUIDADO, 24. PREVENCIÓN.

El vocablo CIGARRILLO se incluye en este eje porque interpretamos que la idea de los informantes es que uno debe evitar fumar tabaco, para no enfermarse de cáncer en el organismo. Y su uso no está vinculado como un elemento que perfile la enfermedad, o se encuadre en alguno de los otros ejes organizadores.

3) PERFIL DE LA ENFERMEDAD, TRATAMIENTO Y CONSECUENCIAS (37%): 2. ENFERMEDAD, 3. QUIMIOTERAPIA, 5. TRATAMIENTO, 11. OPERACIÓN, 12. TUMOR, 13. PELADO, 18. MALIGNO, 22. BENIGNO, 23. CIRUGÍA, 26. PÉRDIDA DE CABELLO, 27. CONTAGIO.

Debemos aclarar que la aparición del término CONTAGIO está relacionada con una falsa idea o carencia de información de los hablantes con respecto a esta enfermedad. El cáncer no es una enfermedad que se

instala en el organismo como un factor exógeno. Por el contrario, se genera en el interior del cuerpo, aunque incidan factores externos en su desarrollo y agravamiento.

4) SENTIMIENTOS ASOCIADOS AL CÁNCER (30%): 1. MUERTE; 4. DOLOR, 6. SUFRIMIENTO, 7. TRISTEZA, 9. NO TIENE CURA, 14. DEPRESIÓN, 15. ANGUSTIA, 29. BRONCA, 30. MIEDO.

En la configuración semántica devenida de este eje, apreciamos términos que refieren a sentimientos asociados en su mayoría con experiencias cercanas de familiares o padres que han sido afectados por esta enfermedad. Además, encontramos una noción definitiva y, en parte, sostenida por la falta de información que se tiene en general sobre el cáncer, en lo inherente a la recuperación de la salud: en el puesto 9. tenemos NO TIENE CURA. Esto indicaría que la idea de no poder recuperarse de esta enfermedad se encuentra muy extendida entre los estudiantes universitarios del NEA.

3 Interpretación semiótica de los resultados

Amén de su contextualización histórica, se sostendría que el fenómeno SIDA está relacionado con términos que poseen una significativa valoración negativa, de raíz ideológica, sobre preferencias sexuales no heteronormativas. Se juzga no solo el fenómeno de enfermedad, sino también la construcción del deseo, asociado con las minorías sexuales (los homosexuales) y otro grupo, pensado como marginal (las/os prostitutas/os). También distinguimos vocablos que muestran alguna faceta de la enfermedad (*perfil de la enfermedad, medidas de prevención/contagio*). Sin embargo, se los ha identificado en posiciones periféricas, debido al escaso uso que le diera esta comunidad de hablantes del NEA.

En comparación con lo expuesto sobre el SIDA, el cáncer parece proponer una definición orientada a términos que resaltan sentimientos asociados con la desesperanza, con la certeza del triunfo de esta enfermedad. Quizás sea un factor de importancia el hecho de la franja etaria y su idea respecto a la cercanía de la muerte, que sumaría cierta impotencia –como observadores pasivos– ante los embates de esta enfermedad en parientes o familiares; tal es la información obtenida de las encuestas.

Citando nuevamente a [Angenot \(2010:21\)](#), nos dice que

podemos llamar ‘discurso social’ a los sistemas genéricos, los repertorios tópicos, las reglas de encadenamiento de enunciados que, en una sociedad dada, organizan lo decible –lo narrable y opinable– y aseguran la división del trabajo discursivo.

Entonces, el total de los términos aparecidos en la lista de los treinta vocablos más frecuentes constituye para nosotros el *núcleo* del universo de significación de lo decible sobre los fenómenos SIDA y cáncer. Y si así fuera, esa estructura de pensamiento evidenciaría una mirada de mundo, atravesada por juicios estigmatizantes y sensibles con respecto a la muerte, compartidos por los hablantes de esa comunidad.

Se considera aquí al discurso social como la “totalidad de la producción social del sentido y de la representación del mundo, producción que presupone el sistema completo de los intereses de los cuales una sociedad está cargada” ([Fossaert, 1983:331](#); en [Angenot, 2010:22](#)) con la intención de abordar la totalidad de los enunciados que circulan, ya que

en un momento dado, todos los discursos están provistos de aceptabilidad y encanto: tienen eficacia social y públicos cautivos, cuyo habitus dóxico conlleva una permeabilidad particular a esas influencias, una capacidad de apreciarlas y de renovar su necesidad de ellas ([Angenot, 2010:22](#)).

Acordando con esta perspectiva, asociamos el uso y la vigencia de las unidades de sentido recogidas como las más disponibles con la circulación y permanencia de ciertos discursos que garantizan un grado considerable de acuerdo y representan las ideas de una comunidad determinada de hablantes. En síntesis, cuando pensamos en los términos mencionados por los hablantes, nos ubicamos en los sistemas de construcción de significados que son compartidos por ese grupo. Por lo tanto, serán los rasgos ideológicos de ese grupo los que se filtren en la tela permeable de los discursos derivados del uso que hacen de los términos.

Así, [Angenot](#) asume su perspectiva y retoma

lo que se narra y se argumenta, aislado de sus “manifestaciones individuales”, y que sin embargo, no es reducible a lo colectivo, a lo estadísticamente difundido: se trata de extrapolar de esas “manifestaciones individuales” aquello que puede ser funcional en “las relaciones sociales”, en lo que se pone en juego en la sociedad y es vector de “fuerzas sociales” y que, en el plano de la observación, se identifica por la aparición de regularidades, de previsibilidades (*id.*:23).

Para nosotros, lo relevante es que el corpus léxico esté atravesado por dos elementos: lo ideológico y el marco sociohistórico que condiciona el surgimiento, uso y circulación de las ideas propias del grupo de habla analizado.

El conjunto de términos del listado del tema *SIDA* ofrece un mapa de la tensión de fuerzas, intrínsecamente ideológicas y constitutivas del tejido social, que impulsan la circulación de ciertos discursos en desmedro de otros, de menor peso o interés para la sociedad de la que surgen. La preeminencia de estos usos construye la cosmovisión de una enfermedad terminal, también polémica por el bagaje sexual asociado, ya que estas “preferencias”, se desvían de la imperante heteronormatividad del deseo. Además, identificamos componentes que traducen ideas respecto del poder de la enfermedad sobre cualquier otra fuerza humana que busque debilitarla. Esto nos inclina a pensar acerca de los elementos involucrados en la constitución de la matriz que sustenta estas prácticas discursivas y que podría evidenciar la perspectiva asumida por estos jóvenes.

Creemos que la decisión de lo que se dice, y de lo que se calla, es una decisión de poder. Este poder impone ciertos discursos hegemónicos que configuran los temas sobre los que se piensan fenómenos vinculados con la vida cultural y social de las distintas comunidades. En el caso del *SIDA*, las unidades léxicas que la definen en nuestro trabajo deben someterse al cruce entre definiciones biologicistas del discurso médico, que ofrecen una mirada técnica, con el elemento destacado de la profilaxis (el preservativo) y las formas en las que se transmite esta enfermedad. En la permanencia del uso de la sigla *SIDA* para denominar al conjunto de enfermedades que componen este fenómeno, identificamos un predominio de esta mirada positivista sobre la constelación de virus que mellan todo el cuerpo social, no solo el individual. La relevancia de la discriminación como un factor que contribuye a desmejorar las condiciones de vida de los infectados parece mantenerse en el silencio incómodo de lo no dicho, pero de lo pensado, sobre la enfermedad.

A lo que hemos interpretado hasta el momento sobre el léxico y las decisiones de uso de sus hablantes, le sumaremos la teoría de la Nueva Retórica de [Perelman y Olbrechts-Tyteca \(1994\)](#), cuyos principios expresan la adhesión con intensidad variable del auditorio a las proposiciones sostenidas. Es decir que, ante el análisis de la conformación social de los fenómenos del *SIDA* y del cáncer, desde esta perspectiva, son relevantes los aspectos identificados en el discurso social que circula referidos a estos temas. Será ese el campo de significación desde el que se acceda a las marcas (rasgos ideológicos) vinculados con la construcción del sentido a partir del uso que los hablantes traduzcan.

Con respecto a los ejes, destacamos la coincidencia en el porcentaje que refleja el agrupamiento de términos referidos a sentimientos que los hablantes establecen con ambas enfermedades: en ambos casos es del 30%. Es decir que una tercera parte del total de las unidades léxicas que les dan materialidad surgen del mundo de los sentimientos.

Hablemos de las formas de representación del fenómeno a través de ciertas marcas discursivas: sus rasgos ideológicos. Estos muestran una relación del sujeto hablante con el grupo de ideas, de estructuras de pensamiento y de discursos sociales que circulan (y son validados) por el uso que realiza esa comunidad de hablantes. Estas formas, en el caso de nuestro trabajo, muestran una orientación con un marcado sesgo negativo en la mayoría de los términos que aparecieron con más frecuencia en las encuestas realizadas.

La frecuencia de aparición de ciertas unidades podría estar mostrando la red de sentidos devenidos del uso de estos términos en otros contextos pero de referencia similar, para ampliar los sentidos cotidianamente vinculados a estos centros de interés. Con esto intentamos sostener que existen múltiples voces que se filtran a través de los discursos asociados, en esta clase de test que se vale de la rapidez y de la asociación, evitando la racionalización excesiva. Esta condición garantiza, también, la transparencia en la exposición de las redes de significado tejidas por los rasgos ideológicos. Estas redes son amalgamadas y sostenidas específicamente por el uso de esa comunidad de habla, jóvenes de la región NEA de Argentina.

Como sostenemos un corpus integrado por vocablos, y no por construcciones más elaboradas, las interpretaciones que hacemos a partir de su uso serán hipotéticas, enmarcadas en la teoría del Discurso Social de [Angenot \(2010\)](#), en la Nueva Retórica de [Perelman y Olbrechts-Tyteca \(1994\)](#) y en la Semiótica de la Cultura de [Lotman \(1996\)](#).

A los fenómenos del SIDA y del cáncer los proponemos como metáforas semióticas, cuyo mecanismo de conformación de sentidos no literales alimenta un imaginario social a partir de las prácticas discursivas de una comunidad de habla específica. En la manera de complejizar la significación de ambas enfermedades podría identificarse cierta cohesión, social e ideológica, que condiciona y regula esta adición de representaciones halladas en su disponibilidad léxica. Esta metaforización sostendría un conjunto de “etiquetas” de carga negativa vinculadas a estos centros de interés.

Si pensamos en interpretaciones posibles respecto de algunas unidades léxicas asociadas con el tema *SIDA* resulta interesante que después de dos términos de significación médico-biológica (ENFERMEDAD y MUERTE), saltamos a otro en el que subyace un juicio social negativo (DISCRIMINACIÓN) y que no remite a la misma perspectiva de abordaje cientificista. Podríamos suponer que el acceso a cierta circulación de ideas de mayor difusión entre los jóvenes universitarios de esta región establece la prioridad para el uso de términos asociados con ellas, lo que deviene en la familiaridad por frecuencia de aparición de las mismas. Este ejercicio transfiere o amplía

la significación de este tema, y evidencia la influencia de la multiplicidad de perspectivas que inciden y conforman el imaginario de una comunidad de habla.

Sobre el surgimiento de la metáfora, citando a [Goodman \(1976\)](#) nos dice [Oliveras \(2009:23\)](#) que no es solo por el amor o el color literario, sino “por la necesidad urgente de economizar”. Y aclara que tal “economía” proviene de la facultad del hablante de extender el abarque semántico de los términos para nombrar objetos distintos de los que habitualmente designan. En esta transferencia de significado reside la importancia del material simbólico en la captación de los datos del mundo. Y establece Oliveras que “la metáfora nos transporta en todo tipo de trayectos, tanto físicos como mentales” ([ibid.](#)). Entonces, la característica superlativa del mecanismo es su capacidad de brindar al pensamiento la posibilidad del salto cualitativo, del poder creador que le imprime, para que la urdimbre de redes asociativas establezca relaciones extraordinarias, que enriquecerán el abordaje de un concepto. De esta manera, las fuentes o elementos cuya influencia deberá tenerse en cuenta se verán actualizadas y multiplicadas por el estímulo de campañas publicitarias y la acción de los medios masivos de comunicación.

La metaforización sobre el cáncer promueve la aparición de unidades que remiten a sentimientos que muestran cierta resignación en su avance sobre el cuerpo, colectivo y compartido, del imaginario léxico de este grupo. Enfatizando la relevancia del carácter innovador de la metáfora, se busca identificar contenidos surgidos de asociaciones nuevas, que no ilustren ni muestren aquellas preexistentes y, por ello, más directamente relacionadas con la idea de la enfermedad del cáncer. Por ejemplo, es relevante el hecho de que aparezcan términos como TRISTEZA, SUFRIMIENTO o ANGUSTIA, como referencias léxicas de elevada carga emotiva, que definirían este mal desde la óptica de los jóvenes pertenecientes a nuestro grupo de muestra.

Pensemos en el término SIDA. Es una sigla lexicalizada, es decir que su conformación con valor de palabra se da por el uso diacrónico, a través de la historia, de esa expresión que refería a la enfermedad. Luego, se traduce en forma de categoría médica y se ubica como síntesis, en un espacio de análisis, un estado de síntomas y condiciones físicas de afección propias de esta enfermedad. En su naturaleza de sigla queda cristalizado el carácter de construcción ideológica, temporal y social de los significados asociados, ya que la vigencia y pertinencia de las palabras asociadas responderán a los intereses, preocupaciones e ideas relevantes para estos jóvenes.

La metáfora implica no solo un cambio de abarque, sino también de reino. El concepto de reino lo tomamos de su acepción desde la biología, ya que nos referimos a cada una de las grandes subdivisiones en que se

consideran distribuidos los seres naturales por razón de sus caracteres comunes. Si asumimos que los significados pueden conformar grandes grupos temáticos, por responder a otras características que pueden agruparlos en ejes, por ejemplo, el término reino puede aplicarse en este sentido. En efecto, una etiqueta, junto con las demás que constituyen un esquema, se sustrae del reino de tal esquema y se aplica para distribuir y organizar un reino ajeno ([Oliveras, 2009:72](#)).

Si aplicamos este concepto en la búsqueda de una justificación para la selección de términos discursivos modalizantes negativos sobre el término SIDA, hallamos indicadores discursivos que muestran los rasgos ideológicos. Podemos inferir que, en el imaginario de este grupo social, la *semiosfera* de posibilidades de significaciones exterioriza, por un lado, su preocupación por la transmisión de la enfermedad, con énfasis en quiénes tendrían *más responsabilidad* en su difusión y, por el otro, los intensos sentimientos generados por esta enfermedad, vinculados con el miedo y la muerte. Y cuando la estrategia de ampliación de sentidos refería al cáncer, la mirada pareciera haber sido más instrumental: la búsqueda por determinar cada clase de cáncer pareciera brindar más herramientas para enfrentar las inseguridades o amenazas implícitas e inconscientes, producidas por la idea de este mal.

4 Conclusiones

En la representación social de los fenómenos SIDA y cáncer en la región NEA de Argentina, sobre la base de los resultados de la disponibilidad léxica, se destaca una mayoritaria presencia de términos que enfatizan los aspectos más negativos de ambas enfermedades.

Decimos que los centros de interés *SIDA* y *cáncer*, en nuestras representaciones, son términos metafóricos porque establecen cierta polisemia de significaciones no literales, asociada a estructuras y prácticas discursivas que fijan una serie de ideas y que, a la vez, cohesionan su identidad léxica. El mecanismo de significación de la metáfora SIDA se nutre además de ideas y de ciertos prejuicios circulantes sin mayor sustento teórico ni científico que orientan estos usos, que configuran la reflexión sobre las dimensiones de esta enfermedad y reflejan la posición ideológica que sus hablantes asumen frente a ella.

Respecto del tema *cáncer*, podríamos suponer que las transferencias y apropiaciones de significados no ordinarios del imaginario discursivo se producen a partir de algunas campañas publicitarias y de difusión de información.

Otro elemento llamativo inclinó nuestras interpretaciones. En la identificación de ideas negativas que desplazaban el eje de la enfermedad

hacia el enfermo, los hablantes necesitaban ampliar una justificación del término con el que describían el SIDA. Esa totalidad pareciera acechar al hablante desde un punto ciego, inconsciente y cercano al pensamiento intuitivo de los integrantes de esta comunidad. Creemos por esto en el valor de estas ideas modelizantes, en términos de Lotman, de estas unidades que remiten a un discurso de mayor consenso social. En esta faceta, identificamos la vigencia de la metáfora como una estrategia de sustitución y renovación de significados, que acentúa los rasgos ideológicos, es decir ese conjunto de términos aglutinantes que imprimen cierta identidad a una comunidad.

Es sugestivo el hecho de que este grupo piense sobre el SIDA en términos de una enfermedad que ataca lo intrínsecamente humano: el cuerpo. Es en este sentido que se refieren a los infectados no como enfermos sino como portadores de un estigma, que por haber permitido que la enfermedad –fuertemente vinculada con una práctica de la sexualidad cuestionada– se apodere de sus cuerpos y haga inevitable su degradación se transforman, a sus ojos por lo menos, en seres un poco menos humanos.

En cambio, el *cáncer* ofrece un panorama de acercamiento diferente al del *SIDA*. En principio no aparece el vocablo DISCRIMINACIÓN asociado a la definición de la enfermedad. Pero, a pesar de términos que clasifican y muestran los órganos afectados por la misma, existe la idea del CONTAGIO, que no es pertinente a este fenómeno. Este es un error, sostenido por la información que circula y que tampoco es cuestionada por los integrantes de este grupo de informantes.

El grado de vulnerabilidad expuesto en la reflexión discursiva sobre lo que piensan acerca del *SIDA* indica una considerable carga de prejuicios, traducida en el uso de términos estigmatizantes que configuran el centro de ideas fundamentales, sedimentadas por la frecuencia y el índice de coherencia, que aseguran su permanencia en el imaginario de usos discursivos del grupo.

Toda la reflexión expuesta hasta aquí la presentamos como controversial: no se trata de conclusiones irrefutables sino de interpretaciones perfectibles, superables. Apostamos, más bien, por una descripción que visibilice el tejido de algunas prácticas discursivas que se sujetan a ideas hegemónicas, que ajustan los usos discursivos y el imaginario de un grupo social determinado, sobre dos enfermedades emblemáticas del siglo XXI: el SIDA y el cáncer.

Referencias

- Academia Argentina de Letras (2008) *Diccionario del habla de los argentinos*. Buenos Aires: Emecé.
- Agostini de Sánchez, Mónica (2008) *Anglicismos de lujo en San Juan*. Inédita. San Juan: Universidad Nacional de San Juan.
- Álvarez de Miranda, Pedro (2009) “Neología y pérdida léxica”. En Miguel (2009: 133-158).
- Anderson, Richard y Peter Freebody (1981) “Vocabulary knowledge”. En Guthrie (1981:77-116).
- Angenot, Marc (1999) *Interdiscursividades. De hegemonías y disidencias*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Angenot, Marc (2010) *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Trad. Hilda H. García. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Asociación de Academias de la Lengua Española (2010) *Diccionario de americanismos*. Lima: Santillana.
- Bajo Pérez, Elena (2008) *El nombre propio en español*. Madrid: Arco Libros.
- Barcia, Pedro Luis (2005) “Tratamiento de neologismos y extranjerismos”. En *Diccionario panhispánico de dudas* (en línea). Disponible en: [http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000009.nsf/%28voanexos%29/archc4b2b43f4803ff78c125715d003899b8/\\$file/presluisbarcia.htm](http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000009.nsf/%28voanexos%29/archc4b2b43f4803ff78c125715d003899b8/$file/presluisbarcia.htm)
- Barcia, Pedro Luis (2010) *Hacia un diccionario de gentilicios argentinos (DiGA)*. Buenos Aires: Academia Argentina de Letras.
- Barcia, Pedro Luis, coord. (2006) *III Congreso Internacional de la Lengua Española*. Buenos Aires: Academia Argentina de Letras.
- Benítez Figari, Ricardo (1999) “Una reflexión acerca del inevitable uso de anglicismos”. En Parodi-Sweis (1999:195-209).
- Blanco de García, Trinidad (1993) “Italianismos en uso en la Argentina”. En *Actas del IX Congreso de Lengua y Literatura Italiana*. Oberá: Asociación de Docentes e Investigadores de Lengua y Literatura Italiana (ADILLI).
- Booij, Geert y Jan van Marle, eds. (1992) *Yearbook of morphology 1991*. Amsterdam: Kluwer.
- Bordelois, Ivonne (2005) *El país que nos habla*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Borzone, Ana María, Celia Rosemberg, Beatriz Diuk y Bibiana Amado (2005) “Aprender a leer y escribir en contextos de pobreza”. *Lingüística en el aula* 8: 7-28.
- Bosque, Ignacio y Violeta Demonte, dirs. (1999) *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa. Vol. III.
- Bowers, Patricia y Maryanne Wolf (1993) “Theoretical links between naming speed, precise mechanisms, and orthographic skill in dyslexia”. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 5: 69-85.

Referencias

- Bradley, Lynette y Peter Bryant (1983) "Categorizing sounds and learning to read. A causal connection". *Nature* 301: 419-421.
- Bravo Valdivieso, Luis (2000) "Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial". *Pensamiento Educativo* 27: 49-68.
- Bronfenbrenner, Urie (1995) "Developmental Ecology through space and time: A future perspective". En Moen, Elder y Lüscher (1995: 619-647).
- Cabré Castellví, María Teresa (1999) "Hacia una teoría comunicativa de la terminología: Aspectos metodológicos". *Revista Argentina de Lingüística* 11(15): 21-48.
- Cabré Monné, Teresa (2010) *La adaptación de préstamos en catalán* [en línea]. Disponible en: http://www.cervantes.es/imagenes/File/lengua/jornadas/Teresa_Cabr_Monn_2010IC.pdf
- Cáceres Freyre, Julián (1961) *Diccionario de regionalismos de La Rioja*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia de la Nación Argentina.
- Calvet, Louis-Jean (2008) "En América del Sur hubo una masacre lingüística". *Diario Página/12* (29 de septiembre) (en línea). Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar>
- Carbonari, Martina (2007) "Adquisición de Terminología Científica: estrategias de aprendizaje en el nivel universitario". *Anales del Instituto de Lingüística XXVII-XXIX*: 151-171.
- Cárdenas Molina, Gisela (1998) *Curso de sociolingüística: historia de la sociolingüística* [en línea]. Disponible en: <http://filologicosyfilosoficos.blogspot.com>
- Carlino, Paula (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cernadas de Bulnes, Mabel, comp. (2001) *Historia, política y sociedad en el sudoeste bonaerense*. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- Cohen de Chervonagura, Elisa (1997) *El lenguaje de la prensa. Tucumán:1900-1950*. Buenos Aires: Edicial.
- Cubo, Liliana (1999) "Estrategias metacognitivas: un modelo de desarrollo de la lectura". *Anales del Instituto de Lingüística* 18: 125-141.
- Cubo, Liliana (2005) *Leo pero no comprendo. Evaluación y desarrollo de estrategias de comprensión lectora*. Córdoba: Comunicarte.
- Denckla, Martha y Rita Rudel (1976) "Rapid automatized naming (R.A.N.): Dyslexia differentiated from other learning disabilities". *Neuropsychologia* 14: 471-479.
- Dickinson, David (2012) "Teachers' language practices and academic outcomes of preschool children". *Science* 333: 964-967.
- Dickinson, David y Patton Tabors (2001) *Beginning literacy with language. Young children learning at home and school*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Dunn, Lloyd, Eligio Padilla, Delia Lugo y Leota Dunn (1986) *Test de vocabulario en imágenes Peabody*. Minneapolis: Pearson.
- Ehri, Linnea, Simone Nunes, Dale Willows, Barbara Schuster, Zohreh Yaghoub-Zadeh y Timothy Shanahan (2001) "Phonemic awareness instruction helps children learn to read: evidence from the national reading panel's meta-analysis". *Reading Research Quarterly* 36: 250-287.

- Fernández Cano, Antonio, Mariano Machuca y Javier Lorite (2002) "Discriminancia de habilidades metalingüísticas segmentarias sobre el español hablado. Un estudio comparativo de buenos frente a pobres lectores". *Revista Española de Pedagogía* 221: 147-170.
- Ferrecio Podestá, Mario (1991) "El gentilicio. Identificación de una categoría léxica. Pautas de prospección para Hispanoamérica". En *El español de América. Actas del III Congreso Internacional*. Salamanca: Junta de Castilla y León. Tomo I:477-480.
- Fontanarrosa, Roberto (2006) "Invasión lingüística en Argentina" (en línea). Disponible en: <http://taringa.net/posts/arte/8453/la-globalizacion-segun-Fontanarrosa.html>
- Fontanella de Weinberg, María Beatriz (1994) "Una fugaza con fetas de panceta y provolone': la incorporación léxica en español bonaerense". *Estudios sobre el español de la Argentina* III: 51-77.
- Fontanella de Weinberg, María Beatriz (2000) "El español bonaerense". En Fontanella de Weinberg (2000: 37-61).
- Fontanella de Weinberg, María Beatriz, coord. (2000) *El español de la Argentina y sus variedades regionales*. Buenos Aires: Edicial.
- Fossaert, Robert (1983) *Les structures idéologiques*. París: Seuil.
- Frauenfelder, Uli H. y Robert Schreuder (1992) "Constraining psycholinguistic models of morphological processing and representation: The role of productivity". En Booij y van Marle, eds. (1992: 165-183).
- Gatica de Montiveros, María Delia (1995) *Diccionario de regionalismos de la provincia de San Luis*. San Luis: Fondo Editorial Sanluisenseño.
- Gobello, José (1988) *Diccionario de voces extranjeras usadas en Argentina*. Buenos Aires: Fundación Federico Guillermo Bracht.
- Gómez Capuz, Juan (1998) *El préstamo lingüístico. Conceptos, problemas y métodos*. València: Universitat de València.
- Gómez Capuz, Juan (2001) "Estrategias de integración fónica de los anglicismos en un corpus de español hablado: asimilación, compromiso y efectos estructurales". *Estudios de Lingüística* 15: 1-85.
- Gómez Capuz, Juan (2004) *Préstamos del español: lengua y sociedad*. Madrid: Arco Libros.
- Gómez Capuz, Juan (2005) *La inmigración léxica*. Madrid: Arco Libros.
- Gómez González-Jover, Adelina (2005) *Terminografía, lenguajes profesionales y mediación interlingüística*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Gómez Molina, José Ramón (2004) "La subcompetencia léxico-semántica". En Sánchez Lobato y Santos Gargallo, dirs. (2004: 491-510).
- González, Aida (2006) *Breve diccionario argentino de la vid y del vino. Estudio etnográfico-lingüístico*. Buenos Aires: Universidad Nacional de San Juan-Academia Argentina de Letras.
- Goodman, Nelson (1976) *Los lenguajes del arte*. Trad. de Jem Cabanes. Barcelona: Seix Barral.

Referencias

- Guthrie, John, ed. (1981) *Comprehension and teaching: Research reviews*. Newark: International Reading Association.
- Gutiérrez Araus, María Luz et al. (2005) *Introducción a la lengua española*. Madrid: CERA.
- Gutiérrez Rodilla, Bertha (1998) *La ciencia empieza en la palabra. Análisis e historia del lenguaje científico*. Barcelona: Península.
- Haspelmath, Martin (2009) "Lexical borrowing: Concepts and issues". En Haspelmath, Martin y Uri Tadmor (2009: 35-54).
- Haspelmath, Martin y Uri Tadmor, eds. (2009) *Loanwords in the World's Languages*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Hipperdinger, Yolanda (2001) *Integración y adaptación de transferencias léxicas*. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- Hipperdinger, Yolanda (2009) "¿Cómo se pronuncia su apellido? Alternancia en la realización oral de apellidos no hispánicos en español bonaerense". En *Actas del XIII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Estudios Germanísticos (ALEG)*. Córdoba: ALEG-Universidad Nacional de Córdoba (en prensa).
- Hipperdinger, Yolanda (2010) *Sobre préstamos y apellidos. Convencionalización, alternancia y valoraciones en español bonaerense*. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- Hoiem, Torleiv, Ingvor Lundberg, Keith Stanovich e Inger Bjaalid (1995) "Components of phonological awareness". *Reading and Writing* 7: 171-188.
- Labov, William (1972) *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lastra, Yolanda (1992) *Sociolingüística para hispanoamericanos*. México: El Colegio de México.
- Lervag, Arnes y Charles Hulme (2009) "Rapid automatized naming (RAN) taps a mechanism that places constraints on the development of early reading fluency". *Psychological Sciences* 20: 1040-1048.
- López-Higes Sánchez, Ramón (2003) *Psicología del lenguaje*. Madrid: Pirámide.
- López Morales, Humberto (1993) *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- López Morales, Humberto (1999) *Léxico disponible de Puerto Rico*. Madrid: Arco Libros.
- Lorenzo, Emilio (1996) *Anglicismos hispánicos*. Madrid: Gredos.
- Lotman, Iuri (1996) *La Semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Trad. de Desiderio Navarro. Madrid: Cátedra.
- Lotman, Iuri (1998) *La Semiosfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Trad. de Desiderio Navarro. Madrid: Cátedra.
- Lovett, Maureen, Léa Lacerenza y Susan Borden (2000) "Putting struggling readers on the PHAST track: A program to integrate phonological and strategy-based remedial reading instruction and maximize outcomes". *Journal of Learning Disabilities* 33: 458-476.
- Maestros Láinez (1940-1950). *Legajos monográficos. Encuestas sobre el folklore regional y Segunda encuesta sobre el habla regional*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.

- Mateo García, María Victoria (1996) *Estratificación social del léxico de la alimentación en Motril (Granada)*. Almería: Universidad de Almería.
- Mateo García, María Victoria (1998) *Disponibilidad léxica en el C.O.U. almeriense. Estudio de estratificación social*. Almería: Universidad de Almería.
- Meo Zilio, Giovanni (1989) "El elemento lingüístico italiano en Iberoamérica". En Meo Zilio (1989: 11-131).
- Meo Zilio, Giovanni (1989) *Estudios Hispanoamericanos. Temas lingüísticos*. Roma: Bulzoni Editore.
- Meo Zilio, Giovanni y Ettore Rossi (1970) *El elemento italiano en el habla de Buenos Aires y Montevideo*. Firenze: Valmartina.
- Miguel, Elena de (2009) "Introducción". En Miguel (2009: 13-21).
- Miguel, Elena de, ed. (2009) *Panorama de la lexicología*. Barcelona: Ariel.
- Moen, Phyllis, Glen Elder y Kurt Lüscher, eds. (1995) *Examining lives in context: Perspectives on the Ecology of human development*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Moliner, María (1984) *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- Moreno Fernández, Francisco (1998) *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- National Reading Panel (2000) *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: The National Institute of Child Health and Human Development.
- Oliveras, Elena (2009) *La metáfora en el arte. Retórica y filosofía de la imagen*. Buenos Aires: Emecé.
- Parini, Alejandro (2006) "Lenguas en situación de contacto distante: Préstamos léxicos del inglés en el español rioplatense". En Barcia (2006: 281-293).
- Parodi-Sweis, Giovanni, ed. (1999) *Discurso, cognición y educación*. Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso.
- Pena, Jesús (1991) "La palabra: estructura y procesos morfológicos". *Verba* 18: 69-128.
- Pena, Jesús (1999) "Partes de la morfología. Las unidades del análisis morfológico". En Bosque y Demonte, dirs. (1999: 4305-4366).
- Perelman, Chaïm y Olbrechts-Tyteca, Lucie (1994) *Tratado de la argumentación. La Nueva Retórica*. Trad. de Julia Sevilla Muñoz. Madrid: Gredos.
- Porta, María Elsa (2008) *Hacia un enfoque comprensivo del aprendizaje lingüístico inicial. Implementación del modelo y evaluación de sus efectos sobre el rendimiento lector*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Porta, María Elsa e Hilda Difabio (2011) "Identificación de predictores del aprendizaje lingüístico inicial: efecto de factores cognitivos, lingüísticos y ambientales". *Psicopedagógica* 12: 70-93.
- Porta, María Elsa y Mirta Ison (2011) "Hacia un enfoque comprensivo del aprendizaje lingüístico inicial como proceso cognitivo". *Revista Iberoamericana de Educación* 55(2): 243-262.

Referencias

- Porta, María, Rosemarie Kraft y Lawrence Harper (2010) "Hemispheric asymmetry profiles during beginning reading: Effects of reading level and word type". *Developmental Neuropsychology* 35(1): 96-114.
- Pratt, Chris (1980) *El anglicismo en el español peninsular contemporáneo*. Madrid: Gredos.
- Quiroga Salcedo, César y Aida González (1993) *Banco toponímico de la provincia de San Juan*. Materiales inéditos. San Juan: Universidad Nacional de San Juan.
- Quiroga Salcedo, César y Aida González (1996) *Adivinanzas de San Juan*. San Juan: Universidad Nacional de San Juan.
- Quiroga Salcedo, César et al. (2006) *Atlas Lingüístico y Etnográfico del Nuevo Cuyo*. San Juan: Universidad Nacional de San Juan-Academia Argentina de Letras (en prensa).
- Quiroga Salcedo, César y Graciela García (2006) *Diccionario de regionalismos de San Juan*. Buenos Aires: Academia Argentina de Letras.
- Real Academia Española (2001) *Diccionario de la Lengua Española*. 22ª ed. Madrid: Espasa. Disponible en: <http://www.drae.rae.es>
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009) *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa. Vol. I.
- Rey-Debove, Josette (1973) "La sémiotique de l'emprunt lexical". *Travaux de Linguistique et de Littérature* XI: 109-123.
- Roggé, Juan Carlos (2000) *Color, sabor y picardía en la cultura. Los regionalismos de Mendoza*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Roy, Chantal y Marie Labelle (2007) "Connaissance de la morphologie dérivationnelle chez les francophones et non-francophones de 6 à 8 ans". *Revue Canadienne de Linguistique Appliquée* 10(3): 263-291.
- Sabatini, Francesco y Vittorio Coletti (1997) *Dizionario Italiano Sabatini Coletti (DISC)*. Firenze: Giunti.
- Sánchez Lobato, Jesús e Isabel Santos Gargallo, dirs. (2004) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- Seco, Manuel (2000) "La importación léxica y la unidad del idioma: anglicismos en Chile y en España". *Boletín de Filología de la Universidad de Chile* XXXVIII: 253-280.
- Silva-Corvalán, Carmen (1989) *Sociolingüística. Teoría y análisis*. Madrid: Alhambra.
- Silva-Corvalán, Carmen (2001) *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Stanovich, Keith, Ruth Nathan y Judith Zolman (1988) "The developmental lag hypothesis in reading: Longitudinal and matched reading-level comparisons". *Child Development* 59: 71-86.
- Steel, Brian (1994) "Esbozo del espanglish de Australia" (en línea). Disponible en: www.briansteel.net/articsylibros/espanglish2.htm

- Terlingen, Johannes (1943) *Los italianismos en español desde la formación del idioma hasta principios del Siglo XVII*. Amsterdam: Noord-Hollandsche Uitgevers Maatschappij.
- Tyler, Andrea y William Nagy (1989) "The acquisition of English derivational morphology". *Journal of Memory and Language* 28(6): 649-667.
- Ullmann, Stephen (1970) [1962] *Semántica. Introducción a la ciencia del significado*. Trad. de Juan Martín Ruiz-Werner. Madrid: Aguilar.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). *Literacy Public Report from the UNESCO Institute for Statistics*. Extraído en agosto de 2007, de: <http://stats.uis.unesco/TableViewer/tableView.aspx>
- Varela Ortega, Soledad (2005) *Morfología léxica: la formación de palabras*. Madrid: Gredos.
- Vázquez, Stella Maris (1995) *Bases para un diseño curricular*. Buenos Aires: CIAFIC Ediciones-Santillana.
- Verhoeven, Ludo, Jan van Leeuwe y Anne Vermeer (2011) "Vocabulary growth and reading development across the elementary school years". *Scientific Studies of Reading* 15(1): 8-25.
- Warmington, Meesha y Charles Hulme (2012) "Phoneme awareness, visual-verbal paired-associate learning, and rapid automatized naming as predictors of individual differences in reading ability". *Scientific Studies of Reading* 16(1): 45-62.
- Weinreich, Uriel (1968) [1953] *Languages in contact*. The Hague: Mouton.
- Wolf, Maryanne y Patricia Bowers (1999) "The double-deficit hypothesis for developmental dyslexias". *Journal of Educational Psychology* 91: 415-438.
- Wolf, Maryanne y Rebecca Kennedy (2003) "How the origins of written language instruct us to teach: A response to Steven Strauss". *Educational Researcher* 32: 26-30.
- Wolf, Maryanne, Lynne Miller y Katharine Donnelly (2000) "Retrieval, automaticity, vocabulary, elaboration, orthography (RAVE-O): A comprehensive, fluency-based reading intervention program". *Journal of Learning Disabilities* 33: 375-386.
- Woodcock, Richard y Ana Muñoz-Sandoval (1996) *Pruebas de Aprovechamiento Revisada. Batería Estándar y Suplementaria*. Itasca, IL: Riverside Publishing.
- Ziegler, Johannes y Usha Goswami (2005) "Reading acquisition, developmental dyslexia and skilled reading across languages: a psycholinguistic grain size theory". *Psychological Bulletin* 131: 3-29.

Editora del volumen



Yolanda Hipperdinger

Profesora de grado y postgrado
en el Área de Lingüística
del Departamento de Humanidades
de la Universidad Nacional del Sur

Investigadora Adjunta del CONICET

Directora del Proyecto de Grupo de Investigación
“*Entre lenguas: elecciones y alternancias*”
de la SGCyT-UNSur

yhipperdinger@uns.edu.ar



Volúmenes temáticos de la
Sociedad Argentina de Lingüística

ISBN 978-950-774-240-8

Aunque la consideración de la palabra como unidad fundamental ha sido constante en la evolución de los estudios lingüísticos, el interés por el léxico ha cobrado en las últimas décadas una especial envergadura, ampliándose el alcance y los objetivos de la investigación pertinente con los aportes de diversas corrientes y áreas disciplinares. *Cuestiones lexicológicas y lexicográficas*, perteneciente a la Serie 2012 de los Volúmenes temáticos de la Sociedad Argentina de Lingüística, se inscribe en el marco de ese renovado y plural impulso. Las contribuciones compiladas enfocan muy variados aspectos: el análisis de los recursos implicados en la neologización por préstamo, el estudio de topónimos y gentilicios, el abordaje del desarrollo y la medición de habilidades específicas y el tratamiento de la disponibilidad léxica. Por lo mismo, el volumen constituye una muestra de la importancia y el polimorfismo del estudio actual de las palabras en la producción científica argentina.



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS



Editorial de la
Facultad de Filosofía
y Letras - UNCUYO

Mendoza, Argentina