

LÉXICO MENTAL E INFERENCIA MORFOSEMÁNTICA¹

MABEL GIAMMATTEO, HILDA ALBANO Y AUGUSTO TROMBETTA
Universidad de Buenos Aires

Este trabajo es parte de una investigación cuyo objetivo es estudiar las dificultades de utilización competente del vocabulario general y del aprendizaje de léxico específico de las disciplinas académicas por estudiantes universitarios. El estudio se realiza sobre más de 2.000 alumnos de las Facultades de Ciencias Económicas y de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Para este artículo en particular, hemos analizado la dependencia de ciertos desvíos en las respuestas escritas de los alumnos a una encuesta lingüística respecto de la red de relaciones con que se guardan las palabras en el léxico mental. Estas asociaciones tienen que ver con los campos semánticos, las relaciones léxicas paradigmáticas, la clase funcional, la estructura morfológica e, incluso, fonológica de las palabras. Los resultados de la investigación muestran que, en las respuestas, los estudiantes se inclinan más por buscar en su mapa conceptual que por producir inferencias morfosemánticas a partir del contexto. Por otra parte, cuando producen inferencias contextuales, éstas suelen resultar parciales o derivar en significados no buscados.

1. INTRODUCCIÓN

La competencia léxica representa el conocimiento de la estructura y funcionamiento del sistema léxico de la lengua, en función de la cual éste, sujeto a las consideraciones pragmáticas pertinentes, puede ser eficazmente utilizado por los hablantes. En el proyecto en que hemos trabajado², se ha buscado poner en relación esta competencia no con la etapa de adquisición propia de la infancia, sino con el proceso continuo de su desarrollo, producto del aprendizaje a través de la educación sistemática, especialmente tal como se da en los niveles superiores, en los que resulta manifiesto

Para correspondencia y solicitudes de separatas, dirigirse a: Mabel Giammatteo. Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas "Dr. Amado Alonso", Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. 25 de Mayo 217, 1002 Buenos Aires, Argentina.

¹ Una primera versión de este trabajo fue leída como comunicación en el VII Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística, realizado en la ciudad de San Martín de los Andes (Neuquén, Argentina) desde el 22 al 25 de septiembre de 1998.

² El proyecto *Competencia léxica y aprendizaje de términos especializados de las disciplinas académicas por estudiantes universitarios* fue desarrollado por un grupo de docentes investigadores de la Universidad de Buenos Aires entre 1998 y 1999 y contó con un subsidio de la Secretaría de Ciencia y Técnica (UBACyT AF-011). Actualmente continúa como *El dominio léxico como herramienta cognitiva en los estudios superiores* (UBACyT AF 28/ 2000).

sobremanera que la palabra no es solo correlato externo del pensamiento, sino la herramienta fundamental para su crecimiento (Piaget 1983, Luria 1984, Vigotsky 1992). Por lo tanto, si bien un manejo eficiente del léxico es necesario en todas las etapas de aprendizaje, las más avanzadas, relacionadas con los procesos superiores de conocimiento, exigen a los estudiantes tanto una utilización precisa del léxico general como la incorporación y dominio de términos específicos de distintos ámbitos.

La hipótesis que subyace a la investigación es que entender algunos de los procedimientos de organización y funcionamiento del léxico mental permitirá colaborar en la capacitación de los alumnos para mejorar su eficiencia, lo que redundará en un mejor desempeño curricular.

En este trabajo en particular, hemos analizado algunas de las interferencias y desvíos en las respuestas que producen los alumnos al contestar por escrito una de las encuestas lingüísticas aplicadas en el proyecto. Los resultados obtenidos muestran, por un lado, algunos de los mecanismos que se ponen en funcionamiento cuando se requiere 'traer al uso' términos del léxico mental; pero, además, las 'respuestas fallidas'³ aportan evidencia en cuanto al modo en que se guardan en la mente los lexemas, es decir, respecto de las asociaciones de todo tipo –léxico-semánticas, morfológicas e, incluso, fonológicas– con que éstos se almacenan.

2. FUNCIONAMIENTO DEL LÉXICO MENTAL

La producción, reconocimiento y adquisición de las palabras constituye uno de los temas en ebullición dentro de los estudios cognitivistas referidos al léxico. Entre otros, cómo opera la mente humana para lograr almacenar una voluminosa cantidad de lexemas y qué mecanismos se ponen en funcionamiento cuando se requiere utilizar uno de los términos guardados o incorporar otro nuevo configuran algunas de las preguntas clave para los especialistas. Al respecto, Aitchison (1994) plantea cuatro cuestiones referidas a la relación entre la mente y el almacenamiento de palabras:

1. Los seres humanos conocen decenas de miles de lexemas y éstos se pueden localizar en una fracción de segundo.
2. El léxico mental debe estar bien organizado porque, de otra manera, no sería posible revisar en un tiempo tan breve una cantidad tan amplia.
3. Los sistemas de almacenamiento y de recuperación pueden ser opuestos: lo que es ideal para guardar algo puede no serlo para recobrarlo.
4. El diccionario impreso, por oposición al léxico mental, tiene una organización muy simplificada, su contenido es fijo y se desactualiza rápidamente; además, cada entrada proporciona una cantidad relativamente limitada de información sobre cada ítem.

³ Desde la perspectiva de la configuración del léxico mental con que se ha trabajado en esta investigación, no hablaremos de *errores* en un sentido estricto, sino de *respuestas fallidas*.

La complejidad del diccionario mental y la relativa facilidad con que los niños aprenden a manejar las palabras indican, según esta autora, que el ser humano está innatamente equipado con un conocimiento para adquirir y manejar un enorme vocabulario. Para Aitchison, la cantidad “de palabras conocidas por un adulto educado [...] difícilmente será menor de 50.000 y puede ser tan elevada como 250.000” y, agrega, los hablantes nativos “parecen capaces de realizar una búsqueda completa en sus depósitos de palabras en mucho menos que un segundo cuando tienen que reconocer una palabra o rechazar una no palabra” (Aitchison 1994: 7)⁴.

Fundamental para el estudio del léxico resulta, entonces, la distinción que establece la autora entre diccionarios impresos y léxico mental, ya que éste último posee una organización mucho más compleja y elaborada que la de los primeros. Pero, además, a diferencia del contenido de un diccionario impreso, el del léxico mental es flexible y rico debido a que permanentemente se le añaden nuevos lexemas y se altera la pronunciación o el significado de los existentes. En cuanto a su riqueza informativa, el léxico mental proporciona, en la entrada correspondiente para cada lexema, no solo los significados, sino también los usos aceptables, las relaciones con otros términos, las clasificaciones en las que entra, su comportamiento sintáctico y hasta la pronunciación.

En el léxico mental, los lexemas, según la autora, se organizan en campos semánticos dentro de los cuales hay dos tipos de eslabones particularmente fuertes: las conexiones entre coordinantes y los vínculos locales. Con respecto a esto, experiencias realizadas para verificar la asociación de palabras han revelado que éstas constituyen redes en la mente. Frente a un lexema, la mente humana comienza por seleccionar términos del campo semántico al que éste pertenece; así, por ejemplo, a *martillo* se lo relacionará con *clavo*, *golpear*, etcétera. Cuando se trata de parejas de palabras, la tendencia es seleccionar el término faltante; así, si se elige *hombre*, de inmediato se busca el término opuesto, *mujer*. Las redes léxicas son, en muchos casos, difíciles de trazar y no siempre reflejan detalles de procesos lingüísticos. Dado que las palabras cambian según el contexto, es imposible, según Aitchison, fijar leyes dentro del lexicón mental, ya que la estructura en cada caso depende del tipo de lexema en cuestión. Algunos estudios han determinado que los sujetos organizan los lexemas en grupos, donde los términos supraordinados están fácilmente disponibles cuando los contenidos responden a prototipos con un rótulo común. Si esto es así, puede plantearse la posibilidad de un sistema jerárquico en el que, sin embargo, todo movimiento vertical, como el pasaje del hipónimo *gorrión* al supraordinado *pájaro*, es más complicado que una agrupación horizontal entre hipónimos como *gorrión*, *paloma* y *canario*.

En opinión de la autora, la producción y el reconocimiento de un lexema resultan imágenes que se miran una a otra en el mismo espejo. Pero ¿cuál es la diferencia básica entre producción y reconocimiento? Cuando se produce una palabra, primero se debe atender al significado antes que a los sonidos; por el contrario, cuando se

⁴ Ésta y las demás traducciones del inglés son nuestras.

trata de su reconocimiento, se debe comenzar con los sonidos y seguir con el significado.

Respecto del uso del léxico, la hipótesis de Aitchison es que en la organización del habla intervienen más palabras que las necesarias. Por lo tanto, la mente actúa aplicando constantemente procedimientos que permiten eliminar las que no correspondan. Se trata de un proceso de sucesivos estrechamientos léxicos que deben conducir a la selección del término relevante para transmitir el contenido conceptual que se quiere comunicar. Por lo tanto, aunque, por un lado, se sabe que los seres humanos usan el lexicón mental para dar cuenta de la información semántica, sintáctica y fonológica al mismo tiempo, por el otro, no se sabe cómo se combinan mentalmente todos estos aspectos y qué alternativas o procesos de intersección se ponen en ejecución cuando hay que seleccionar un lexema. Para la autora, el diccionario mental es una mezcla en ebullición, en la que las distintas partes se desarrollan en una extraña amalgama de dos componentes básicos: uno, organizado para la fácil producción y el otro, para la fácil comprensión. Ambos se superponen e interactúan con otros aspectos de la lengua y del conocimiento.

A las consideraciones anteriores de Aitchison, debemos sumar los planteos de otros autores que tienen más en cuenta la relación de los lexemas con los contextos de uso. Para Dunbar (1991), por ejemplo, la característica fundamental del significado léxico es la flexibilidad, que, sin embargo, encuentra su contrapartida en la exigencia de precisión que le es impuesta por la situación y las expectativas del oyente. Para considerar la palabra integralmente, este autor propone tener en cuenta factores tales como la interacción contextual, la combinación y la dependencia. Dunbar concuerda con Miller (1977, cit. en Dunbar 1991: 21) en que el conocimiento del mundo opera sobre las entradas léxicas de los lexemas para relacionarlos unos con otros entre sí y con el contexto. Por lo tanto, siguiendo a Barsalou (1982, cit. en Dunbar 1991: 21), sostiene que “[...] el significado de una palabra no es un conjunto fijo de propiedades que se activa como un todo cada vez que la respectiva palabra es activada”, sino que lo que se pone en uso depende del contexto. Por último, para Marslen-Wilson (1986, cit. en Dunbar 1991: 25), muchas veces nuestra interpretación de un lexema sirve para reconocer otros vecinos de modo que “el contexto provee un marco interpretativo estructurado contra el cual los sentidos asociados con diferentes formas de palabra léxicas pueden ser evaluados”.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

La población estudiada para el proyecto está formada por alumnos de los primeros ciclos de la Facultad de Ciencias Económicas y de la carrera de Letras de la Universidad de Buenos Aires. Entre fines de marzo y mediados de mayo de 1998, se recogieron 2.179 encuestas de tipo autoadministrado en 46 cursos universitarios del segundo año de ambas carreras⁵. Al respecto, cabe destacar que existen diferencias

⁵ Para la toma de encuestas, se contó con la anuencia de los profesores de Microeconomía, de la Facultad de Ciencias Económicas, y de los de Gramática, en Filosofía y Letras, cátedra esta última de la que formamos

en la organización curricular de las dos unidades educativas. En Ciencias Económicas, se dictan cinco carreras de grado con un ciclo de materias comunes de dos años; en Filosofía y Letras, en cambio, hay nueve carreras de grado que no cuentan con un ciclo de materias comunes (el Ciclo Básico Común, que es el primer año de estudios, difiere por carrera). Consecuentemente, para permitir su ulterior comparación, se eligieron dos materias de posición equivalente dentro de las respectivas estructuras curriculares: Microeconomía, del segundo año del Ciclo de Formación General de Ciencias Económicas, y Gramática, obligatoria para el Ciclo de Grado (segundo año de estudios) de la carrera de Letras. Debido a la significativa diferencia en el número de alumnos de ambas facultades, se tomó una muestra amplia⁶ en Microeconomía y se hizo un censo en Gramática.

3.1 Descripción de la encuesta

La encuesta que se aplicó consta de dos secciones⁷. En la primera, se solicitan al estudiante datos personales (sexo, edad, posición en la carrera universitaria, historia escolar y situación laboral) y familiares (grado de instrucción y ocupación de los padres). Este primer tramo está formado, en consecuencia, por preguntas referidas a factores socioculturales que pueden incidir en el nivel de las respuestas lingüísticas obtenidas, dado que son variables de control a partir de las cuales se pueden trazar perfiles personales y familiares para clasificar los resultados⁸.

En la segunda parte del formulario, el encuestado debe resolver distintas pruebas lingüísticas, que son el objeto central de la investigación, ya que es a partir de las preguntas específicas de esta parte que las observaciones relacionadas con la problemática léxica de los alumnos serán formuladas. La parte lingüística propiamente

parte. En ambos casos, para la aplicación de los cuestionarios fue decisiva la colaboración de los docentes de ambas disciplinas.

⁶ La muestra de encuestas de la Facultad de Ciencias Económicas está formada por cuatro segmentos independientes correspondientes a: 1) la sede central, ubicada en la ciudad de Buenos Aires, donde se seleccionó al azar la mitad de los cursos de la materia, agrupados por bandas horarias amplias (mañana-mediodía y tarde-noche); 2) las restantes sedes de la ciudad de Buenos Aires, donde se seleccionó al azar la tercera parte de los cursos de la materia elegida, también agrupados por bandas horarias amplias; 3) la sede de la ciudad de Avellaneda (sur del conurbano bonaerense), donde se encuestó la totalidad de los cursos de la materia; y 4) la sede de la ciudad de San Isidro (norte del conurbano bonaerense), donde se aplicó idéntico criterio. Así armada, la muestra contempla tanto a alumnos avanzados en la carrera (primer segmento) como a los recién iniciados (restantes segmentos). Esto se debe a que el plan de la carrera ha cambiado recientemente y los cursantes de Microeconomía en la sede central son alumnos más avanzados (con entre quince y veinte materias cursadas); mientras que en las demás sedes los alumnos de la misma materia corresponden al segundo tramo de la carrera (con entre seis y ocho materias cursadas). Es decir, solo los de estas sedes son exactamente comparables a los alumnos de Gramática. En consecuencia, para tener un grupo de control semejante en Letras, la encuesta también se aplicó en Lingüística Diacrónica, materia más avanzada de esta carrera.

⁷ La encuesta completa, con las partes comunes y las dos variantes del cuestionario específicas para cada Facultad, figura en el Apéndice A, al final del presente trabajo.

⁸ Para un análisis más detallado de estos datos, puede consultarse Giammatteo et al. (1999).

dicha de la encuesta consta de cuatro pruebas: una de apareamiento (A) y tres de completamiento (B, C y D) (cf. Apéndice A). Las cuatro pruebas planteadas en el cuestionario difieren entre sí en tres sentidos fundamentales:

1. *Especificidad del lenguaje.* La prueba A y las primeras dos oraciones de B son comunes a ambos cuestionarios, ya que evalúan el uso de términos del lenguaje científico general, tales como hipótesis, fundamentar, teoría. El resto de B y las otras dos pruebas de la encuesta son específicas para cada ámbito y se ocupan del empleo del vocabulario propio de cada una de las disciplinas encuestadas; se evalúan, entonces, términos como inflación o liquidez para Economía y dialecto u homónimos, respecto de Letras.
2. *Contextualización de los lexemas.* En la prueba A, los alumnos trabajan con lexemas sin contextualizar que deben aparear con sus respectivas definiciones. En las tres pruebas restantes, los lexemas aparecen siempre en contexto: dentro de una oración en B y C, y en un breve fragmento específico para cada disciplina, en D.
3. *Requisitos de llenado.* La prueba A, orientada a relacionar cinco términos con sus respectivas definiciones (cf. el análisis de esta prueba en § 4.1 infra), es cerrada. Entre las de completamiento, B y D también son cerradas. En la primera, B, los alumnos deben seleccionar el ítem léxico correcto entre tres opciones; mientras que en D escogen el término adecuado para cada uno de los ocho espacios en blanco del texto a partir de una lista con igual cantidad de lexemas colocada al final del fragmento (cf. análisis en § 4.2 infra). Solo C es una prueba abierta, en la que se les solicita que completen un espacio en blanco con una sola palabra que se puede deducir del contexto aplicando una inferencia morfosemántica (cf. infra § 4.3 para el análisis y § 5 para la interpretación de los datos).

4. ANÁLISIS DEL MATERIAL

Los datos provenientes de las encuestas ya han sido codificados e incorporados a la base de datos del proyecto⁹. No obstante, dado que el corpus está formado por más de 2.000 casos, su análisis exhaustivo aún no ha sido completado. Si se tiene en cuenta esta salvedad, se puede decir que la etapa de codificación de la encuesta sirvió para descubrir ciertas regularidades interesantes desde el punto de vista lingüístico. Tales regularidades están relacionadas con ciertos desvíos en cuanto a las

⁹ Al respecto, parte esencial del diseño de la prueba consistió en elaborar criterios de codificación que permitieran ingresar los datos en una base de computación. Para ello, cada página del formulario que completaban los alumnos contenía al pie (cf. Apéndice A) un apartado destinado a la codificación. Ponemos éstos y los demás datos de la base a disposición de los investigadores interesados, para lo que pueden comunicarse con los autores en cualquiera de las siguientes direcciones electrónicas: Mabel Giammatteo: mgiammatteo@grama.filo.uba.ar; Hilda Albano: rvazque@ciudad.com.ar; Augusto M. Trombeta: augustus@clacso.edu.ar

respuestas esperadas, especialmente las que pueden considerarse respuestas fallidas, que pueden dar cuenta indirecta de cómo está configurado el léxico en la mente del hablante.

Para sistematizar las observaciones realizadas, se pueden relacionar las respuestas fallidas con el modo en que los lexemas son almacenados en el léxico mental, así como con los mecanismos que la mente pone en funcionamiento cuando se requiere utilizar alguna de las palabras allí guardadas. Teniendo en cuenta cómo operan dichos procedimientos, se pueden reconocer tres factores interactuantes en la producción de desvíos y respuestas fallidas: 1) las interferencias múltiples, 2) las dependencias locales y 3) la preeminencia de lo conceptual.

4.1. *Interferencias múltiples*

En principio, se puede decir que las distintas variantes y desvíos que producen los alumnos encuestados tienen que ver con el modo en que se guardan las palabras en el diccionario mental, en el que, como dijimos, toda la información semántica, sintáctica y fonológica referida a cada palabra se almacena conjuntamente, aunque no se sabe exactamente cómo se combinan todos estos aspectos en la producción. Así, como sostiene Aitchison, este mecanismo, excelente para almacenar información, puede originar interferencias en la etapa de producción y puede explicar ciertos cruzamientos que se ponen en ejecución cuando hay que seleccionar o relacionar palabras.

Si se acepta la idea anterior acerca de la estructura y funcionamiento del léxico mental, se pueden explicar las interferencias que llevan a las respuestas fallidas en la encuesta aplicada. En la prueba A, por ejemplo, los alumnos debían aparear 3 grupos de 5 términos cada uno con sus definiciones (cf. Apéndice A). Las palabras del primer grupo eran términos del lenguaje general –caracterizar, comentar, evaluar, fundamentar, resumir– pero de uso instrumental en la comunicación académica por su frecuente aparición en consignas dadas a los estudiantes en ejercicios y evaluaciones. En relación con este grupo específico de palabras, el objetivo era comprobar el grado de conocimiento consciente de las operaciones lingüísticas que cada uno de los términos involucra. Entre los ejemplos que los resultados parciales presentan (cf. Apéndice B.1 –Apéndice B, Cuadro 1–), dentro de las variantes se encuentra una respuesta que alcanza al 6,3 % de los encuestados –137 casos–, donde se entrecruzan las definiciones correspondientes a caracterizar y evaluar, tal como se aprecia en las líneas 1) y 3):

- 1) *Caracterizar: Estimar, apreciar.*
- 2) *Comentar: Emitir opiniones acerca de...*
- 3) *Evaluar: Determinar las propiedades particulares de...*
- 4) *Fundamentar: Exponer la razón principal o motivo de...*
- 5) *Resumir: Exponer tan sólo lo esencial de...*

El entrecruzamiento de las definiciones 1) y 3) anteriores se puede explicar por una interferencia producida por la asociación entre términos semánticamente

colindantes, dentro de un grupo en que los cinco lexemas pertenecen al campo de la actividad intelectual¹⁰.

El segundo grupo de esta misma prueba estaba formado por lexemas relacionados fónicamente –fusión, fluctuación, flujo, función, fisión. También aquí los datos analizados hasta el momento muestran que la similaridad fonética entre las palabras resulta un fuerte factor de confusión (cf. Apéndice B.2). En el 9,6 % de las respuestas –207 casos– aparecen interferencias múltiples de indudable base fónica. Ilustrativa de este tipo de entrecruzamiento puede ser la triple interferencia entre los términos fusión, flujo y fisión, que se hace evidente cuando ninguno de estos términos aparece unido a una definición de la columna correspondiente (es decir, cuando los tres quedan sin aparear) o cuando un vacío se suma a un entrecruzamiento (es decir, cuando uno aparece sin aparear y dos muestran definiciones cruzadas).

El tercer grupo de palabras de esta prueba tomaba términos de empleo frecuente en el lenguaje común y en los medios de comunicación, que forman parte del vocabulario general de la economía –coyuntura, sistema económico– o de la lingüística –sistema lingüístico, código, canal. Se trata de palabras, no solo muy utilizadas, sino que tanto en la escuela media como en cada una de las materias encuestadas, los alumnos han aprendido a distinguir sistemáticamente; por ejemplo, en lingüística, código y canal se diferencian como elementos del circuito de la comunicación. En este grupo, aunque las palabras están relacionadas, las interferencias se reducen considerablemente¹¹, ya que las dificultades de apareamiento que presentaron los términos son prácticamente despreciables (cf. Apéndice B.3). Para explicar este fenómeno, podría ser útil distinguir, como lo hacemos entre vocabulario activo y pasivo, entre uso frecuente y uso reflexivo. Este último sería un plus que se da cuando los hablantes pueden traer a la consciencia el significado de las palabras que utilizan. Así, a diferencia de las palabras del primer grupo, que también son de uso frecuente, las del tercero implican, además, un uso reflexivo, ya que, como consecuencia de su aprendizaje sistemático, los hablantes pueden deslindar los ámbitos correspondientes a sus respectivos significados y no tienen mayores dificultades para el apareamiento entre el término y su definición.

¹⁰ En el mismo sentido se puede explicar el 7,1 % de las encuestas –153 casos– que presentan una interferencia entre las definiciones de comentar y evaluar. Ambas pautas de interferencia constituyen las más frecuentes y suman el 13,4 % de los casos. Individualmente considerado, el lexema evaluar, que constituye el factor común en tales pautas, es el que suma menos respuestas correctas de los 5 presentados en este grupo: 74,9 %. Frente a esto, se observa un 83,7 % de respuestas correctas para caracterizar y un 91,5 %, para resumir.

¹¹ Para el tercer grupo de términos, en efecto, se registra el porcentaje más elevado de apareamientos correctos: el 84,4 % de los encuestados –1.829 casos– dio la respuesta óptima a la prueba planteada. Frente a ello, el mismo nivel de efectividad fue alcanzado por el 70,9 % de los encuestados en el segundo grupo de lexemas, mientras que solo el 64,9 % llegó al óptimo en el primer grupo de términos.

4.2. *Dependencias locales*

En las restantes pruebas de la encuesta –B, C y D– los ítems solicitados debían ser siempre colocados en un contexto específico, que es el que, como sostiene Dunbar, restringe las posibilidades significativas de las palabras. En las pruebas cerradas, la función del contexto era colaborar en la selección de la palabra adecuada entre las variantes posibles. En este sentido, B incluía tres opciones (una correcta y dos distractores), cuya elección debía realizarse en función de un contexto oracional. D, en cambio, obligaba a escoger la palabra adecuada entre opciones mutuamente excluyentes teniendo en cuenta, por un lado, correlaciones sintagmáticas de concordancia y, por otro, relaciones de significado tanto locales como globales (para ambas pruebas cf. Apéndice A y para los resultados cf. Apéndice B.4, B.5, B.6 y B.8).

Según Aitchison, en la organización de las palabras dentro del léxico mental, uno de los vínculos más fuertes que se establecen son los locales. Justamente, en relación con los datos analizados, se observa que muchas veces al seleccionar se escoge una opción que satisface las conexiones sintácticas solo en función de un posible significado local¹², lo que lleva a la consiguiente ubicación equivocada de otras palabras e incluso a la repetición de la misma en otro blanco (con la consecuencia de dejar alguna de las listadas sin utilizar o de no respetar la concordancia exigida por las conexiones inmediatas). En estos casos, se puede postular que la selección léxica funciona en serie; es decir, las palabras se escogen sucesivamente, sin que medie una lectura previa del párrafo que permita ubicar los lexemas en función del sentido global del texto.

4.3. *Preeminencia de lo conceptual*

En la única prueba abierta de la encuesta –C– la consigna requería completar cada espacio en blanco “con una sola palabra” que podía derivarse del contexto mediante una inferencia morfosemántica (cf. Apéndice A). Por ejemplo, en el cuestionario de Letras: “La oración que tiene *dos miembros* se denomina...” (respuesta esperada: bimembre) y, en el de Ciencias Económicas: “El proceso *opuesto a la inflación* es la...” (respuesta esperada: deflación).

En la producción de respuestas, junto a las correctas derivadas por inferencia morfosemántica, muchas veces se observa en los alumnos una tendencia a privilegiar el plano conceptual (cf. Apéndice B.7). Esto quiere decir que, en un número importante de casos, que parece disminuir en función del grado de avance en la carrera, los encuestados dan una respuesta conceptualmente correcta, pero no

¹² En la prueba D del cuestionario de Ciencias Económicas, por ejemplo, el 20 % de los encuestados –354 casos– armó el sintagma “... como en las empresas nacionales” en lugar del correspondiente “... como en las transacciones nacionales”. En la misma prueba del cuestionario de la carrera de Letras, el 17,3 % de los encuestados –69 casos– construyó la frase tautológica “... los fenómenos lingüísticos son fenómenos lingüísticos” en lugar de la apropiada “... los fenómenos físicos son fenómenos lingüísticos” (Cf. Apéndice A).

producen la inferencia morfológica esperada. Por ejemplo, en “La *reducción del precio* de una cosa *debido al uso o al paso del tiempo* se conoce como...”, la respuesta morfológicamente correcta, depreciación, aparece en el 21,4 % de los encuestados en Ciencias Económicas –379 casos–, frente a lo cual el 59,8 % –1.056 casos– eligió algunas de las variantes conceptualmente correctas, en especial amortización. Del mismo modo, en el cuestionario de Letras, en “Se denominan ... aquellos pronombres que *no definen* al objeto al que se refieren”, se observa que apenas el 15,5 % de los encuestados –62 casos– produce la inferencia correcta indefinidos, mientras que el 51,5 % –206 casos– omite la respuesta, tal vez debido a la dificultad en conseguir un equivalente conceptualmente aceptable.

Como consecuencia de las observaciones anteriores, la codificación de las respuestas obtenidas en esta prueba no se hizo por palabra sino por grupos de lexemas. Para ello, se establecieron tres grandes clases de respuestas:

1. Morfológicamente correctas: formas que derivan lingüísticamente de la oración propuesta¹³.
1. Conceptualmente correctas: lexemas que, generalmente por ser más frecuentes, se prefieren a los derivados morfológicos buscados.
3. Fallidas: respuestas que no se pueden incluir en las clases anteriores.

Uno de los aspectos más interesantes de las respuestas fallidas es que ponen en evidencia las asociaciones con que las palabras son almacenadas en el léxico mental. Estas redes, como ya dijimos, se organizan en función de campos semánticos y relaciones de sentido (opuestos, superordinados, etcétera). Por ejemplo, cuando se busca elicitarse el “proceso *opuesto a la inflación*” (o sea, deflación), entre las fallidas aparecen otros lexemas, pero siempre del mismo campo semántico: estabilidad, estancamiento, hiperinflación y recesión. En la encuesta de Letras, donde debía insertarse homónimos (en “Llámanse ... a las palabras *que se escriben igual, pero cuyo significado es diferente*”), aparecen lexemas como antónimos, sinónimos, parónimos, que expresan otras relaciones paradigmáticas de sentido. Estas denominaciones, en las que la forma fonológica refuerza la vinculación, pertenecen al mismo ámbito semántico y mantienen entre sí y con el lexema buscado, una relación de cohiponimia.

También en la encuesta de Letras, donde debía identificarse la clase de los pronombres indefinidos (“Se denominan ... *aquellos pronombres que no definen al objeto al que se refieren*”), surgen prácticamente todas las variantes para referirse a las distintas clases de esta palabra –demonstrativos, personales, posesivos, relativos, etcétera–; pero, también, los desvíos incluyen los casos pronominales –subjettivos, objetivos, terminales– y otras variantes que guardan alguna relación semántica con “pronombre” –impersonales, objeto indirecto, defictivos, enclíticos, neutros, etcétera. En estas formas desviantes parece funcionar una inferencia morfológica parcial donde la derivación no ha tenido en cuenta todo el contexto, lo que llevaría a la

¹³ Cualquier derivación morfológicamente correcta resulta, además, conceptualmente correcta.

forma correcta (“pronombres que *no definen*” → *in* + *definidos*), sino solo la parte que transmite la idea de negación, que se manifiesta a través del prefijo *in* y se une a un término que no es el adecuado (“pronombres que *no definen*” → *in* + personales). Igual procedimiento de inferencia parcial opera, en la encuesta de Ciencias Económicas, en la respuesta en que el enunciado “*Bajar el valor* de la moneda de un país es...”, en lugar de hacerlo con *devaluar*, se completa con derivados que solo manifiestan, a través del prefijo, la idea negativa sugerida por el contexto, por ejemplo, *deflacionar*, *desbalancear*, *desmonetizar* y también, más relacionado con “bajar”, *subvaluar*. Asimismo, las respuestas fallidas a este enunciado muestran la característica, señalada por Aitchison, de escoger en el léxico mental, cuando no se encuentra el lexema adecuado, su opuesto: en este caso, en vez de la forma con prefijo negativo, se selecciona otra con sentido positivo: *sobrevaluar* y *superávit*.

En algunas respuestas conceptualmente correctas, también se puede reconocer una inferencia parcial. Por ejemplo, para el enunciado “Cuando un mercado se da *sus propias reglas* de funcionamiento, se dice que está...”, la inferencia total produce como respuesta correcta *autorregulado*. Sin embargo, en muchas de las respuestas conceptualmente correctas, que representan el 26,8% de los casos, se reconoce una estrategia de inferencia parcial: *autocontrolado*, *autofijado*, *autogestionado*, *autónomo*, *autorregido*. De manera análoga, en algunos casos del cuestionario de Letras, en lugar de la respuesta (oración) *bimembre*, la inferencia parcial produce *binaria*, *binomio* o *bipartita*.

Otra de las tendencias que se observan en las inferencias es la formación de un derivado inadecuado para el contexto como, por ejemplo, *desinflar* por *deflación*.

Entre las posibles fuentes de desvío en la producción de inferencias, se reconoce la preeminencia de las relaciones locales. En estos casos, la respuesta fallida se relaciona solo con parte del enunciado del que debía derivarse. Esto es lo que sucede cuando en “La reducción del precio de una cosa debido al uso o al paso del tiempo se conoce como...”, en vez de la forma correcta *depreciación*, aparecen lexemas como *oferta* o *rebaja*, que solo toman en cuenta la primera parte del enunciado (*la reducción del precio de una cosa*) y dejan de lado la parte final que explicita la causa (*debido al uso o al paso del tiempo*).

5. DISCUSIÓN GENERAL: HIPÓTESIS DE LA LECTURA CONCEPTUALMENTE RAZONABLE

Sobre la base del análisis realizado, es posible formular una hipótesis explicativa del modo en que el hablante se enfrenta a las opciones que tiene a su disposición cuando debe utilizar una estrategia para recuperar un lexema en su léxico mental y producir una respuesta que se le ha solicitado. Nuestro punto de partida consiste en considerar que en todos los casos en que el hablante efectivamente produce una respuesta, cualquiera que ésta sea, la ha derivado “correctamente” de uno de los dos tipos de inferencia de que dispone, o de la mezcla de ambos, como también veremos.

Aun cuando no estaba explícito en la consigna, lo esperado para la prueba C de la encuesta aplicada, en la que los alumnos tenían que insertar un lexema en un

contexto determinado, era que la respuesta correcta se derivara de “pistas” contextuales, a partir de una inferencia morfosemántica. Sin embargo, junto con la mencionada, que resultó la estrategia mayoritariamente empleada por los estudiantes, y descartando los blancos, un cierto porcentaje de encuestados dejó de lado los aspectos morfosemánticos para responder con un lexema aprendido –por ejemplo, amortización en vez de depreciación–, lo que puso en evidencia la aplicación de una estrategia puramente conceptual. ¿Cómo se puede interpretar esto?

Según la perspectiva que se propone, el hablante dispondría de dos tipos de estrategias inferenciales: recuperar en su léxico mental un lexema aprendido, guardado en la memoria y utilizado con cierta frecuencia (pues pertenece al ámbito de su especialidad) o derivar a partir de pistas morfosemánticas un lexema, conocido o no, adecuado para el contexto. El primer tipo de inferencia, que hemos denominado estrategia de base conceptual, puesto que se cifra fundamentalmente en el significado de la palabra, fue la opción minoritariamente seleccionada en nuestro corpus, en relación con el cual representa una vía alternativa o supletoria. Se trata de una estrategia menos compleja, pero también más limitada, que apela fundamentalmente a un solo nivel de estructuración lingüística: el semántico-conceptual, de modo que su puesta en práctica resulta más económica para el hablante, en términos de simplicidad de recursos puestos en juego. La segunda, que denominamos estrategia de base morfosemántica, representa un mecanismo cognitivamente más complejo, que tiene en cuenta tanto el nivel gramatical (morfosintáctico) como el semántico-conceptual, ya que, durante su aplicación, el hablante debe atender simultáneamente a diversas cuestiones: el significado del ítem léxico, sus conexiones con otros lexemas dentro del sintagma y las relaciones internas entre las partes de la palabra, todo lo cual le permitirá seleccionar el lexema adecuado para el contexto en función de las múltiples relaciones que la palabra mantiene internamente y con el contexto.

Por otra parte, aunque la primera estrategia, de base puramente conceptual, podría parecer más convincente por la economía de recursos que representa, en realidad esconde el hecho de que si el hablante no tiene un lexema aprendido previamente que pueda recuperar en su léxico mental para insertar en el contexto, el resultado puede ser una no-respuesta, es decir, un blanco. Un espacio en blanco o sin llenar, entonces, representa la imposibilidad de poder aplicar cualquiera de las dos inferencias posibles. No obstante, es interesante recordar que la gran flexibilidad con que el hablante maneja sus estrategias se pone de relieve en que frecuentemente hace un uso combinado de ellas, de modo que en ciertas inferencias conceptuales también existe la posibilidad de que opere un mecanismo parcial de inferencia morfológica, que puede o bien conducir igualmente a un resultado correcto –como cuando se produce autocontrolado por autorregulado– o bien terminar en un desvío en cuanto al significado buscado –como en el caso de impersonales por indefinidos o de desbalancear por devaluar. En función de lo dicho y con el objeto de sistematizar ciertas regularidades encontradas en las respuestas fallidas de los encuestados, se puede formular como argumento explicativo “la hipótesis de la lectura conceptualmente razonable”.

El examen de las pruebas lingüísticas C y D de la encuesta muestra que, con frecuencias distintas según los lexemas buscados, los encuestados pueden dar prelación al plano conceptual por sobre el morfosintáctico cuando realizan inferencias contextuales. Desde este punto de vista, el desvío de la respuesta preferida se explica por la aplicación de una estrategia inferencial de base conceptual, según la cual el lexema derivable morfológicamente en C o el término que se adecua morfosintácticamente al contexto en D no resultan preferidos si se ha encontrado una lectura que, para la frase dada, resulta razonable desde un punto de vista conceptual.

La hipótesis de la lectura conceptualmente razonable, según la cual los encuestados aplican estrategias inferenciales de base conceptual para producir frases conceptualmente correctas, aunque no se adecuen de la mejor manera al contexto, puede servir para explicar distintas variantes del fenómeno señalado. Como ejemplo, se pueden citar los siguientes casos:

1. En la prueba C, la preferencia de lo conceptual por sobre la derivación morfológica aparece en los casos de respuestas como amortización por depreciación, libre por autorregulado, personales por indefinidos o análisis por descomposición.
2. En la prueba D, se suele insertar un concepto localmente apropiado en detrimento de una lectura morfosintácticamente más ajustada del párrafo entero. Esto lleva, a veces, al sacrificio de la concordancia sintáctica en aras del sentido local que pueda tener una frase¹⁴.
3. En ambas pruebas, es frecuente la aparición de lugares en blanco. Este hecho, a la luz de la hipótesis formulada, deriva de que, al no encontrar una lectura conceptualmente correcta para el nivel local (la frase), el encuestado no recurre al nivel morfosintáctico para recuperar la información faltante.

Si solo se atiende a la prueba C, su carácter abierto contribuye a descubrir los diferentes caminos que toman los encuestados a partir de la propuesta efectuada. Surgen, en este punto, dos constataciones que pueden invalidar la hipótesis de la lectura conceptualmente aceptable:

1. De la variedad de palabras incorporadas por los encuestados, muchas veces surgen valores opuestos a los aceptables. Esto se observa en los casos de cautivo, centralizado, o monopolizado por autorregulado y de hiperinflación o estancamiento por deflación.
2. Frente a la poca cantidad de respuestas adecuadas a la pregunta por los pronombres indefinidos, contrasta la aparición de las distintas variantes de clasificación de los pronombres: deícticos, demonstrativos, relativos, etcétera.

¹⁴ La hipótesis de la lectura conceptualmente razonable también se puede relacionar con los trabajos donde se señala la pérdida de algunos vínculos morfosintácticos que no afectan al sentido o a la comprensión de la frase, por ejemplo, en “¿Quién *le* roba a los jubilados?” (se pierde el número) o en “No ingrese a *este* área” (se pierde el género). Para estos casos, cf. Kovacci (1993).

Las observaciones anteriores, sin embargo, resultan compatibles con una estrategia inferencial de base conceptual, ya que, según la hipótesis de la lectura conceptualmente razonable, sería suficiente colocar algún lexema asociable localmente, en función de las redes semánticas del léxico mental, con alguno de los términos puestos en juego: mercado, inflación o pronombre, según el caso.

6. CONCLUSIONES

Los estudios realizados hasta el momento nos inclinan a coincidir con Aitchison en que, como juglares, intentamos manejar toda la información semántica, sintáctica y fonológica al mismo tiempo cuando necesitamos utilizar una palabra de nuestro diccionario mental. Es por eso que nuestra producción de lexemas, como comprobamos especialmente en la prueba A, sufre múltiples interferencias. Sin embargo, desde la perspectiva del aprendizaje de términos del vocabulario científico que nos compete, estas interferencias parecen disminuir en la medida en que el vocabulario en cuestión ha sido objeto de un estudio sistemático y reflexivo, que puede trasvasarse al uso como dominio efectivo.

Las restantes pruebas empleadas muestran la relación entre léxico mental, palabra y contexto. Como sostenía Saussure, aunque, estrictamente, solo el significante es lineal, esta propiedad se extiende al signo en su totalidad. La linealidad del significante tiene su correlato en el carácter serial de la producción. Y un mecanismo de esa naturaleza para la producción puede llevar a privilegiar las relaciones locales, tanto para las conexiones sintácticas como para el significado, y, como lo corroboramos en las pruebas con contexto de la encuesta, esto puede ocurrir en detrimento de relaciones de alcance más amplio como las globales.

Las respuestas a la prueba C muestran, por un lado, que la prelación del ámbito conceptual puede llevar a los alumnos a escoger un lexema conceptualmente satisfactorio antes que a realizar una inferencia contextual para producir un derivado. Pero también, como consecuencia de tal preferencia, muchos estudiantes suelen dejar el espacio en blanco cuando el término no ha sido suficientemente aprendido como para traer a la memoria su recuerdo.

Respecto de la inferencia morfosemántica, su aplicación puede ser parcial, como en la producción de autocontrolado por autorregulado. Sin embargo, no en todos los casos una inferencia parcial puede resultar exitosa, como cuando se utiliza en la respuesta deflacionar por devaluar. Por otra parte, algunas inferencias son no exitosas porque el derivado no es el apropiado para el contexto, por ejemplo, desinflar por deflación, o porque la palabra insertada solo refleja parte del significado del enunciado, por ejemplo, oferta por depreciación.

Los desvíos en las respuestas a C ponen en evidencia la existencia de redes semánticas en el almacenamiento mental de los lexemas que tienen que ver con los campos semánticos, con las relaciones paradigmáticas de sentido, tales como la oposición y la hiponimia, así como con la estructura morfológica o fonológica de cada palabra. Considerados a la luz de una lectura conceptualmente razonable, estos desvíos se explican porque aquellos estudiantes que no pueden traer el término

correcto a la memoria optan o bien por dejar el espacio en blanco o bien por escoger un lexema en función de una afinidad semántica más o menos difusa con un elemento localmente dominante. Todos estos resultados preliminares de la investigación están sujetos a reformulaciones sobre la base de ulteriores análisis de los datos presentados, así como de otros aportes provenientes de subsiguientes pruebas tomadas en el marco del proyecto.

REFERENCIAS

- AITCHISON, J. (1994). *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon*. Oxford: Blackwell.
- DUNBAR, G. (1991). *The cognitive lexicon*. Tübinga: Gunter Narr Verlag.
- GIAMMATTEO, M., H. ALBANO y A. TROMBETTA. (1999). Propuesta metodológica y resultados preliminares de una investigación en lingüística aplicada. En *Actas del VI Simposio Internacional sobre Comunicación Social*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- KOVACCI, O. (1993). Tres aspectos de la sintaxis actual del español de Buenos Aires. *BAAL* LVIII: 395-409.
- LURIA, A. (1984). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Visor.
- PIAGET, J. (1983). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Ariel.
- VIGOTSKY, L. (1992). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

APÉNDICE A: FORMULARIO DE LA ENCUESTA APLICADA

ENCUESTA N°: _____ (No llenes las áreas grises.)

FECHA: ___/___/___

Esta encuesta forma parte del proyecto de investigación UBACYT FI-011, radicado en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Como no se trata de una evaluación, los datos personales son necesarios por cuestiones operativas. Desde ya agradeceremos la veracidad de tus respuestas.

NOMBRE(S):

APELLIDO(S):

SEXO (tachá lo que sobra): Masculino / Femenino

EDAD (a la fecha): _____ años

¿A QUÉ CARRERA Y FACULTAD PERTENECÉS?

| |
|--|
| |
| Año de ingreso a esta carrera (si corresponde, incluí CBC o carrera de pase): 19 __ __ |

¿YA CURSASTE ESTA MATERIA PREVIAMENTE?

| | |
|-----------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> No | <input type="checkbox"/> Sí -> ¿Cuándo? (mencioná cuatrimestre y año): |
|-----------------------------|---|

¿CUÁNTAS MATERIAS, INCLUIDAS LAS DEL CBC O LAS EQUIVALENCIAS, DISTE HASTA HOY?

| | |
|---------------------------|--|
| Materias aprobadas: _____ | Materias cursadas y sin aprobar: _____ |
|---------------------------|--|

¿EN QUÉ COLEGIO TERMINASTE EL CICLO SECUNDARIO Y QUÉ TÍTULO OBTUVISTE?

| | | | |
|--|----------------------------------|----------------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Estatal | <input type="checkbox"/> Privado | | |
| Nombre del colegio y localidad: | | | |
| <input type="checkbox"/> Bachiller | <input type="checkbox"/> Perito | <input type="checkbox"/> Técnico | <input type="checkbox"/> Otro |
| Nombre del título y año de egreso: 19 _____ | | | |

SI TENÉS OTROS ESTUDIOS - COMPLETOS O NO - DE NIVEL SUPERIOR, COMPLETÁ EL CUADRO

| | | | |
|--|---------------------------------------|---|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> En un terciario - | | <input type="checkbox"/> En una universidad - | |
| Carrera e institución: | | Carrera e institución: | |
| - | | - | |
| <input type="checkbox"/> Completo - | <input type="checkbox"/> Incompleto - | <input type="checkbox"/> Completo - | <input type="checkbox"/> Incompleto - |
| Título: | Causa: | Título: | Causa: |
| | | | |
| | | | |

| | | | | |
|---------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| CODIFICACIÓN | SEX ___ / 0 | EDD ___ / 0 | CAR ___ / 0 | ING ___ / 0 |
| PRE ___ / 0 | APR ___ / 99 | CUR ___ / 99 | COL ___ / 0 | NOM ___ / 0 |
| LOC ___ / 0 | TIT ___ / 0 | EGR ___ / 0 | SUP ___ / 0 | TRC ___ / 0 / 9 |
| TRT ___ / 0 / 9 | TRN ___ / 0 / 9 | UNC ___ / 0 / 9 | UNT ___ / 0 / 9 | UNN ___ / 0 / 9 |

SI TRABAJÁS DURANTE EL PERÍODO DE CLASES, COMPLETÁ EL CUADRO

| Tipo de trabajo | Con relación de dependencia | Sin relación de dependencia |
|--|--|--|
| Remunerado | <input type="checkbox"/> -> ¿De qué? | <input type="checkbox"/> -> ¿De qué? |
| | | |
| | - | - |
| No remunerado | <input type="checkbox"/> -> ¿De qué? | <input type="checkbox"/> -> ¿De qué? |
| | | |
| | - | - |
| En total, ¿cuántas horas trabajaste la semana pasada? ____ horas | | |

¿CUÁL ES EL MÁXIMO NIVEL DE INSTRUCCIÓN FORMAL QUE ALCANZARON TUS PADRES?

| Instrucción formal | | Padre | Madre |
|---------------------------|------------|--------------------------------|--------------------------------|
| No tuvo | | () | () |
| Primario | Incompleto | () | () |
| | Completo | () | () |
| Secundario | Incompleto | () | () |
| | Completo | () -> Título alcanzado: | () -> Título alcanzado: |
| Terciario o universitario | Incompleto | () | () |
| | Completo | () ò | () ò |

¿DE QUÉ TRABAJAN TUS PADRES? (Si son jubilados, han fallecido o se encuentran desocupados, mencioná el último trabajo que desempeñaron.)

| Tipo de trabajo | | Padre | Madre |
|-----------------------------|---------------|-----------------------|-----------------------|
| Con relación de dependencia | Remunerado | () -> ¿De qué? | () -> ¿De qué? |
| | No remunerado | () -> ¿De qué? | () -> ¿De qué? |
| Sin relación de dependencia | Remunerado | () -> ¿De qué? | () -> ¿De qué? |
| | No remunerado | () -> ¿De qué? | () -> ¿De qué? |

SI TENÉS ALGÚN COMENTARIO PARA HACER, UTILIZÁ LAS LÍNEAS DE PUNTOS:

..... ->

| | | | | |
|---------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| CODIFICACIÓN | TRB __ / 0 | CDR __ / 0 / 9 | CDN __ / 0 / 9 | SDR __ / 0 / 9 |
| SDN __ / 0 / 9 | HTR ___ / 0 | EDP __ / 0 | TIP __ / 0 / 9 | EDM __ / 0 |
| TIM __ / 0 / 9 | PDR __ / 0 / 9 | PDN __ / 0 / 9 | PSR __ / 0 / 9 | PSN __ / 0 / 9 |
| MDR __ / 0 / 9 | MDN __ / 0 / 9 | MSR __ / 0 / 9 | MSN __ / 0 / 9 | COM __ / 0 |

¿PODRÍAS COMPLETAR LOS CUADROS SIGUIENTES SEGÚN LAS CONSIGNAS PROPORCIONADAS?

A) UNÍ CON FLECHAS CADA PALABRA DE LA PRIMERA COLUMNA CON LA DEFINICIÓN QUE LE CORRESPONDE EN LA SEGUNDA COLUMNA DENTRO DE CADA GRUPO

| PALABRAS | DEFINICIONES |
|--|--|
| 1) Caracterizar 2) Comentar 3) Evaluar 4) Fundamentar 5) Resumir | <ul style="list-style-type: none"> • Exponer tan solo lo esencial de... • Estimar, apreciar. • Emitir opiniones acerca de... • Determinar las propiedades particulares de... • Exponer la razón principal o motivo de... |
| 6) Fusión 7) Fluctuación 8) Flujo 9) Función 10) Fisión | <ul style="list-style-type: none"> • Acción y efecto de oscilar, crecer y disminuir alternativamente. • Capacidad de acción o acción propia de los cargos y oficios. • Acción y efecto de correr un líquido o un gas. • Escisión del núcleo de un átomo, con liberación de energía. • Efecto de fundir o fundirse. |
| 11) Coyuntura 12) Sistema 13) Jerarquía 14) Código 15) Canal | <ul style="list-style-type: none"> • Grados o categorías diversas constituidos dentro de una organización. • Vía o medio de circulación o transmisión. • Combinación de factores y circunstancias que componen un hecho o situación. • Conjunto de cosas o elementos ordenadamente relacionadas entre sí. • Conjunto de signos y de reglas para su combinación o utilización. |

->

.....

.....

.....

.....

.....

.....

| | | | | |
|---------------------|------------|------------|------------|------------|
| CODIFICACIÓN | A1 __ / 0 | A2 __ / 0 | A3 __ / 0 | A4 __ / 0 |
| A5 __ / 0 | A6 __ / 0 | A7 __ / 0 | A8 __ / 0 | A9 __ / 0 |
| A10 __ / 0 | A11 __ / 0 | A12 __ / 0 | A13 __ / 0 | A14 __ / 0 |
| A15 __ / 0 | | | | |

B) INSERTÁ EN CADA ORACIÓN LA PALABRA CORRESPONDIENTE
(Versión para Letras)

| |
|--|
| 1) El conjunto de suposiciones que una investigación pretende verificar constituyen sus _____ (hipótesis - argumentos - conclusiones). |
| 2) Un modelo teórico es una _____ (abstracción - ejemplificación - descripción) de la realidad o de alguno de sus aspectos en particular, elaborado para facilitar su comprensión y estudio. |
| 3) Las variantes regionales de una lengua se denominan _____ (idiolectos - dialectos - sociolectos). |
| 4) La expresión "por una mirada, un mundo" no solo es bella, sino que también es un buen ejemplo de _____ (metáfora - anáfora - hipérbole). |
| 5) _____ (antinomía - paráfrasis - paralelismo) es la repetición de una idea más de una vez de manera más o menos equivalente. |

C) COMPLETÁ CADA ESPACIO EN BLANCO CON UNA SOLA PALABRA

| |
|---|
| 1) La oración que tiene dos miembros se denomina _____. |
| 2) El proceso opuesto a la composición se llama _____. |
| 3) Llámase _____ a las palabras que se escriben igual, pero cuyo significado es diferente. |
| 4) Se denominan _____ aquellos pronombres que no definen al objeto al que se refieren. |
| 5) Las palabras que un personaje teatral pronuncia cuando está solo en escena constituyen un _____. |

D) COMPLETÁ CADA ESPACIO EN BLANCO CON UNA PALABRA DE LAS PROPUESTAS MÁS ABAJO

| |
|---|
| <p>El desarrollo de una _____ debería partir, de ser posible, de un _____ observable. Son observables como _____ lingüísticos los enunciados _____, es decir, en primer lugar, determinados fenómenos acústicos u ópticos. No todos los fenómenos acústicos u ópticos son de por sí fenómenos lingüísticos. Sólo en determinadas condiciones los fenómenos _____ son fenómenos lingüísticos. Una _____ previa importante es el que los hombres se sirvan del fenómeno físico para transmitirse mutuamente _____ y que, con _____ físicos iguales o parecidos, en situaciones iguales o parecidas, se transmitan contenidos iguales o parecidos.</p> <p>(Adaptado de: Reinhold Werner, 1982, <i>Léxico y teoría general del lenguaje</i>, en Günther Haensch et al. <i>La lexicografía: De la lingüística teórica a la lexicografía práctica</i>, Madrid: Gredos; 22.)</p> |
| <p>PALABRAS: (1) teoría — (2) fenómenos — (3) objeto — (4) medios</p> <p>(5) físicos — (6) condición — (7) mensajes — (8) lingüísticos</p> |

Fin de la encuesta. Muchas gracias por tu colaboración.

| | | | | |
|---------------------|------------|------------|------------|------------|
| CODIFICACIÓN | B1 ___ / 0 | B2 ___ / 0 | B3 ___ / 0 | B4 ___ / 0 |
| B5 ___ / 0 | C1 ___ / 0 | C2 ___ / 0 | C3 ___ / 0 | C4 ___ / 0 |
| C5 ___ / 0 | D1 ___ / 0 | D2 ___ / 0 | D3 ___ / 0 | D4 ___ / 0 |
| D5 ___ / 0 | D6 ___ / 0 | D7 ___ / 0 | D8 ___ / 0 | |

B) INSERTÁ EN CADA ORACIÓN LA PALABRA CORRESPONDIENTE (Versión para Ciencias Económicas)

- 1) El conjunto de suposiciones que una investigación pretende verificar constituyen sus _____ (hipótesis - argumentos - conclusiones).
- 2) Un modelo teórico es una _____ (abstracción - ejemplificación - descripción) de la realidad o de alguno de sus aspectos en particular, elaborado para facilitar su comprensión y estudio.
- 3) _____ (función - cociente - porcentaje) es el número que expresa cuántas veces está contenida una cantidad en otra.
- 4) La _____ (eficiencia - estabilidad - liquidez) indica la facilidad con que los recursos de una empresa pueden convertirse en dinero.
- 5) _____ (renta - inversión - amortización) es todo ahorro destinado a la producción de bienes y servicios.

C) COMPLETÁ CADA ESPACIO EN BLANCO CON UNA SOLA PALABRA

- 1) El proceso opuesto a la inflación es la _____.
- 2) Bajar el valor de la moneda de un país es _____.
- 3) Cuando una sola empresa controla el mercado y fija los precios, constituye un _____.
- 4) La reducción del precio de una cosa debido al uso o al paso del tiempo se conoce como _____.
- 5) Cuando un mercado se da sus propias reglas de funcionamiento, se dice que está _____.

D) COMPLETÁ CADA ESPACIO EN BLANCO CON UNA PALABRA DE LAS PROPUESTAS MÁS ABAJO

La economía internacional utiliza los mismos métodos fundamentales de análisis que las otras ramas de la _____, porque la motivación y la conducta de los _____ y de las _____ son las mismas tanto en el comercio internacional como en las _____ nacionales. Sin embargo, la economía internacional comporta nuevas y diferentes preocupaciones, porque el comercio internacional y la _____ se llevan a cabo entre _____ independientes. La materia objeto de estudio de la economía internacional consiste entonces en aquellos _____ que se plantean por los problemas especiales de la _____ económica entre los países soberanos.

(Adaptado de: Paul R. Krugman y Maurice Obstfeld, 1995, *Economía internacional: Teoría y política*, 3ª ed., Madrid: McGraw-Hill; 3-4.)

PALABRAS: (1) economía — (2) empresas — (3) individuos — (4) interacción
 (5) inversión — (6) naciones — (7) temas — (8) transacciones

Fin de la encuesta. Muchas gracias por tu colaboración.

| | | | | |
|---------------------|------------|------------|------------|------------|
| CODIFICACIÓN | B1 ___ / 0 | B2 ___ / 0 | B3 ___ / 0 | B4 ___ / 0 |
| B5 ___ / 0 | C1 ___ / 0 | C2 ___ / 0 | C3 ___ / 0 | C4 ___ / 0 |
| C5 ___ / 0 | D1 ___ / 0 | D2 ___ / 0 | D3 ___ / 0 | D4 ___ / 0 |
| D5 ___ / 0 | D6 ___ / 0 | D7 ___ / 0 | D8 ___ / 0 | |

APÉNDICE B: PRINCIPALES RESULTADOS DE LA ENCUESTA

Nota: FCE es el grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas; FFyL, el de la Facultad de Filosofía y Letras; Grupo E, un grupo de estudiantes de ambas facultades elegidos por edad (entre 18 y 20) y posición en la carrera (estudiantes iniciales).

Cuadro B.1. Primer grupo de lexemas de la prueba A, por grupos

| Respuestas agrupadas | Total | (%) | FCE | (%) | FFyL | (%) | Grupo E | (%) |
|--|-------|-------|-------|-------|------|-------|---------|-------|
| Interferencia múltiple (= 2 bien o menos) | 193 | 8,9 | 168 | 9,5 | 25 | 6,3 | 35 | 7,2 |
| Interferencia simple (= 4 ó 3 bien) | 568 | 26,2 | 464 | 26,3 | 104 | 26,0 | 97 | 20,0 |
| Sin interferencias (= 43251) | 1.405 | 64,9 | 1.134 | 64,2 | 271 | 67,8 | 352 | 72,7 |
| Subtotal | 2.166 | 100,0 | 1.766 | 100,0 | 400 | 100,0 | 484 | 100,0 |
| No corresponden | 4 | | 3 | | 1 | | 0 | |
| Total | 2.170 | | 1.769 | | 401 | | 484 | |

Fuente: Base de datos de la encuesta del proyecto UBACyT FI-011.

Cuadro B.2. Segundo grupo de lexemas de la prueba A, por grupos

| Respuestas agrupadas | Total | (%) | FCE | (%) | FFyL | (%) | Grupo E | (%) |
|--|-------|-------|-------|-------|------|-------|---------|-------|
| Interferencia múltiple (= 2 bien o menos) | 207 | 9,6 | 178 | 10,1 | 29 | 7,3 | 49 | 10,1 |
| Interferencia simple (= 4 ó 3 bien) | 424 | 19,6 | 367 | 20,8 | 57 | 14,3 | 93 | 19,2 |
| Sin interferencias (= 51324) | 1.535 | 70,9 | 1.221 | 69,1 | 314 | 78,5 | 342 | 70,7 |
| Subtotal | 2.166 | 100,0 | 1.766 | 100,0 | 400 | 100,0 | 484 | 100,0 |
| No corresponden | 4 | | 3 | | 1 | | 0 | |
| Total | 2.170 | | 1.769 | | 401 | | 484 | |

Fuente: Base de datos de la encuesta del proyecto UBACyT FI-011.

Cuadro B.3. Tercer grupo de lexemas de la prueba A, por grupos

| Respuestas agrupadas | Total (%) | FCE (%) | FFyL (%) | Grupo E (%) |
|---|------------------|----------------|-----------------|--------------------|
| Interferencia múltiple (= 2 bien o menos) | 64 3,0 | 55 3,1 | 9 2,3 | 21 4,3 |
| Interferencia simple (= 4 ó 3 bien) | 273 12,6 | 215 12,2 | 58 14,5 | 69 14,3 |
| Sin interferencias (= 34152) | 1.829 84,4 | 1.496 84,7 | 333 83,3 | 394 81,4 |
| Subtotal | 2.166 100,0 | 1.766 100,0 | 400 100,0 | 484 100,0 |
| No corresponden | 4 | 3 | 1 | 0 |
| Total | 2.170 | 1.769 | 401 | 484 |

Fuente: Base de datos de la encuesta del proyecto UBACyT FI-011.

Cuadro B.4. Todos los lexemas de la prueba B, por grupos

| Respuestas agrupadas | Total (%) | FCE (%) | FFyL (%) | Grupo E (%) |
|-----------------------------|------------------|----------------|-----------------|--------------------|
| Peor (= 2 bien o menos) | 118 5,4 | 81 4,6 | 37 9,3 | 28 5,8 |
| Intermedio (= 4 ó 3 bien) | 1.237 57,1 | 950 53,8 | 287 71,8 | 302 62,4 |
| Mejor (= 5 bien: 11232) | 812 37,5 | 736 41,7 | 76 19,0 | 154 31,8 |
| Subtotal | 2.167 100,0 | 1.767 100,0 | 400 100,0 | 484 100,0 |
| No corresponden | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Total | 2.170 | 1.769 | 401 | 484 |

Fuente: Base de datos de la encuesta del proyecto UBACyT FI-011.

Cuadro B.5. Dos lexemas comunes de la prueba B, por grupos

| Respuestas agrupadas | Total (%) | FCE (%) | FFyL (%) | Grupo E (%) |
|-----------------------|-------------|-------------|-----------|-------------|
| Peor (= 0 bien) | 55 2,5 | 50 2,8 | 5 1,3 | 7 1,4 |
| Intermedio (= 1 bien) | 744 34,3 | 654 37,0 | 90 22,5 | 156 32,2 |
| Mejor (= 2 bien: 11) | 1.368 63,1 | 1.063 60,2 | 305 76,3 | 321 66,3 |
| Subtotal | 2.167 100,0 | 1.767 100,0 | 400 100,0 | 484 100,0 |
| No corresponden | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Total | 2.170 | 1.769 | 401 | 484 |

Fuente: Base de datos de la encuesta del proyecto UBACyT FI-011.

Cuadro B.6. Tres lexemas no comunes de la prueba B, por grupos

| Respuestas agrupadas | Total (%) | FCE (%) | FFyL (%) | Grupo E (%) |
|-------------------------|-------------|-------------|-----------|-------------|
| Peor (= 1 bien o menos) | 227 10,5 | 121 6,8 | 106 26,5 | 75 15,5 |
| Intermedio (= 2 bien) | 740 34,1 | 541 30,6 | 199 49,8 | 178 36,8 |
| Mejor (= 3 bien: 232) | 1.200 55,4 | 1.105 62,5 | 95 23,8 | 231 47,7 |
| Subtotal | 2.167 100,0 | 1.767 100,0 | 400 100,0 | 484 100,0 |
| No corresponden | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Total | 2.170 | 1.769 | 401 | 484 |

Fuente: Base de datos de la encuesta del proyecto UBACyT FI-011.

Cuadro B.7. Lexemas de las pruebas C, por grupos

| Respuestas agrupadas | Total (%) | FCE (%) | FFyL (%) | Grupo E (%) |
|---|-------------|-------------|-----------|-------------|
| Peor (= 2 morfológicamente correctas o menos) | 278 12,8 | 197 11,1 | 81 20,3 | 69 14,3 |
| Intermedio (= 4 ó 3 morfológicamente correctas) | 1.812 83,6 | 1.516 85,8 | 296 74,0 | 401 82,9 |
| Mejor (= 5 morfológicamente correctas: 11111) | 77 3,6 | 54 3,1 | 23 5,8 | 14 2,9 |
| Subtotal | 2.167 100,0 | 1.767 100,0 | 400 100,0 | 484 100,0 |
| No corresponden | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Total | 2.170 | 1.769 | 401 | 484 |

Fuente: Base de datos de la encuesta del proyecto UBACyT FI-011.

Cuadro B.8. Lexemas de las pruebas D, por grupos

| Respuestas agrupadas | Total | (%) | FCE | (%) | FFyL | (%) | Grupo E | (%) |
|-----------------------------|--------------|------------|------------|------------|-------------|------------|----------------|------------|
| Peor (= 4 bien o menos) | 227 | 10,5 | 187 | 10,6 | 40 | 10,0 | 30 | 6,2 |
| Intermedio (= 7 a 5 bien) | 811 | 37,4 | 654 | 37,0 | 157 | 39,3 | 176 | 36,4 |
| Mejor (= 8 bien: 13285674) | 1.129 | 52,1 | 926 | 52,4 | 203 | 50,8 | 278 | 57,4 |
| Subtotal | 2.167 | 100,0 | 1.767 | 100,0 | 400 | 100,0 | 484 | 100,0 |
| No corresponden | 3 | | 2 | | 1 | | 0 | |
| Total | 2.170 | | 1.769 | | 401 | | 484 | |

Fuente: Base de datos de la encuesta del proyecto UBACyT FI-011.