

PROLEGÓMENOS

VOL. 6



...tos en el campo de trabajo el...
 ...co posiciona el acento del complemento generado prevaleciendo el que la base tenía antes de la...
 ...o tanto, desde este nivel lingüístico, el sufijo -ard...
 ...as similitudes planteadas, desde el plano fonológico, el sufijo -ardo/-arday/-ardos/-ardas mantiene la...
 ...icialmente, fija la información dejando un soporte material. Lo oral, por el contrario, es volátil, ello provoca que e...
 ...mportar la alfabetización que haya recibido una persona, ella reconoce que el uso de la escritura y la lectura son sinónimos...
 ...memoria de los oyentes. En este sentido, Kalman (2003) menciona que el uso de la escritura no depende "de la grafía...
 ...manera, es la utilización de la escritura el ejercicio donde construimos la autoridad textual y se produce la...
 ...as, ubicamos a la actividad lectoescritora en su situación comunicativa junto c...
 ...a base léxica desde donde parte dicho proceso (rae 2010, p. 135). En ninguno de los...
 ...terior, se puede decir que los aprendices de español asignan de forma errónea los roles temáticos y se...
 ...o son he...
 ...e LI (The LI Transfer Principle), algunas lenguas tienen un sistema muy rígido en su estructura sintáctica y los hablantes de esta...
 ...o son capaces de reconocer los marcadores sintácticos que les permiten asignar de manera correcta los roles temáticos...
 ...os expuestos en el corpus de trabajo el...
 ...ntácticos que no son comunes en su lengua materna, por lo tanto, en español, ...
 ...razón por la cual no se incluyeron aprendices de español como L2 cuya LI fuera una...
 ...a romance viene explicada por el mismo principio de transferencia de LI antes mencionado, ...
 ...ción con lo anterior, se puede decir que los aprendices de español asignan de forma errónea los roles temáticos y se...
 ...n otras palabras, ubicamos a la actividad lectoescritora en su situación comunicativa junto c...
 ...mpo. De esta manera, es la utilización de la escritura el ejercicio donde construimos la autoridad textual y se produce la...
 ...6). Es decir, sin importar la alfabe...
 ...o decíamos inicialmente, fija la in...
 ...extracción. Por lo tanto, desde este n...
 ...militudes planteadas, desde el pla...
 ...que, debido a la cercanía de las lenguas romances, los hablantes de español asignan de forma errónea los roles temáticos y se...
 ...nal del año 2019 y la nueva realidad a la que nos enfrentamos para poder reconocer y producir el lenguaje escrito...
 ...e adaptar con la aparición de la...
 ...VID-19 han hecho que este año de direc...
 ...niera acompañado de nuevos desafíos y varios retos que como múltiples investigadores se han planteado y a...
 ...n éxito sin la fortaleza de las bases sólidas que los miembros del comité editorial y los miembros de la...
 ...proyecto, junto con el apoyo de cada uno de los miembros del comité editorial y los miembros de la...
 ...eso, esta editorial está dirigida particularmente a ellos, a quienes, como investigadores, no sólo en cuestiones de...
 ...esar de la distancia, han trabajado para que este grupo y este proyecto sigan vigentes, con claridad y con...
 ...reciando y con la mirada de los investigadores que siempre esta nueva dirección no sólo en cuestiones de...
 ...o transferen

Revista Prolegómenos

VOLUMEN 9 · SEM 2020

ISSN 2500-4840 · ISSN EN LÍNEA 2745-1100

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA
SEDE BOGOTÁ



Rectora

Dolly Montoya Castaño

Vicerrector

Jaime Franky Rodríguez

Director Bienestar Sede Bogotá

Oscar Arturo Oliveros

Jefe de División de Acompañamiento Integral

Zulma Edith Camargo Cantor

Coordinador Programa Gestión de Proyectos

William Gutiérrez

Decana Facultad de Ciencias Humanas

Luz Amparo Fajardo

Directora Bienestar Facultad Ciencias Humanas

Esperanza Cifuentes Ardila

Corrección de Estilo

Diana Luque Villegas (PGP)

Diseño y Diagramación

Fernando Rodríguez (PGP)

proyectoug_bog@unal.edu.co

/gestiondeproyectosUN

@PGPunal

issuu.com/gestiondeproyectos



Dirección

César Martínez Cáceres

María Fernanda Riveros Bonilla

Sebastián Díaz Escobar

Comité Editorial

Carol Ximena Ramos Diaz

Daniel Armando Bastidas Rincón

Dayana Melisa García Beltran

D'ray Nicolas Carvajal Silvestre

Katherine Lucía Gil García

Marko Geuseppe Piñeros Crespo

Valentina Méndez Barón

Yineth Viviana Chimbi Amaya

Autores

Daniel Armando Bastidas Rincón

Naren Camilo Barón Chaparro

Katherine Lucía Gil García

Brayan Mauricio Méndez Camacho

Lucas Martín De Mec

Juan Sebastián Gélvez Prieto

Prolegómenos - Es una revista estudiantil de Lingüística de jóvenes pertenecientes al grupo de estudios -Ema. El objetivo principal de la revista es ser una herramienta de divulgación de trabajos de carácter empírico y teórico, enmarcados en el ámbito lingüístico disciplinar e interdisciplinar, los cuales hayan sido realizados por estudiantes y/o profesionales de Lingüística u otras áreas afines al estudio del lenguaje. Con esto, la revista pretende promover la escritura, el debate y la publicación de temáticas diversas enfocadas en el análisis del lenguaje.

Contacto

revprol_fchbog@unal.edu.co

/Resprolegomenos

resprolegomenos.blogspot.com.co

@Resprolegomenos

@res_prolegomenos

Universidad Nacional de Colombia

Sede Bogotá

Cra 45 No 26 - 85

Edificio Uriel Gutiérrez

www.unal.edu.co

Los textos presentados en la siguiente publicación expresan la opinión de sus respectivos autores y la Universidad Nacional de Colombia no se compromete directamente con la opinión que ellos puedan suscitar



CONTENIDO



EDITORIAL  pág. **7**

DIFERENCIAS EN LA COMPRENSIÓN  pág. **9**

**DE ESTRUCTURAS SINTÁCTICAS
ENTRE APRENDICES DE ESPAÑOL COMO L2
Y HABLANTES DE ESTA LENGUA COMO L1**

Daniel Armando Bastidas Rincón
Juan Sebastián Gévez Prieto
Naren Camilo Barón Chaparro

MEMORIA Y ARCHIVÍSTICA:  pág. **30**

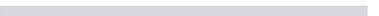
**PRÁCTICAS LETRADAS EN EL ARCHIVO
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**

Katherine Lucía Gil García
Brayan Mauricio Méndez Camacho

VARIACIÓN LÉXICA Y GRADACIÓN  pág. **43**

**EN ADJETIVOS ELATIVOS
EN EL ESPAÑOL RIOPLATENSE**

Lucas Martín de Mec

NORMAS DE PUBLICACIÓN  pág. **51**



EDITORIAL

Revolucionario será aquel que pueda revolucionarse a sí mismo.
Ludwing Wittgenstein

Saludamos la entrega de este noveno número que coincide con la salida de la dirección editorial que tomó el rumbo de la revista desde hace un año —un tiempo que no ha sido muy largo—. Vemos con gran satisfacción el resultado del trabajo en las dos últimas publicaciones, pues es un logro que ha superado las adversidades más fuertes desde que nacimos como revista.

Hechos como el Paro Nacional del año 2019 y la nueva realidad a la que nos tuvimos que adaptar con la aparición de la COVID-19 han hecho que este año de dirección viniera acompañado de nuevos desafíos y varios retos que no hubiesen sido sorteados con éxito sin la fortaleza de las bases sobre las que se ha fundado este proyecto, junto con el apoyo de cada uno de los miembros del comité editorial.

Por eso, esta editorial está dirigida particularmente a ellos, a quienes, a pesar de la distancia, han trabajado para que este grupo y este proyecto sigan vigentes, con claras intenciones de seguir creciendo y con la mirada renovadora que supone esta nueva década no solo en cuestiones sociales, sino en el ámbito investigativo y de las ciencias del lenguaje.

En este sentido, el uso del epígrafe se hace necesario no como un llamado pasajero, sino como un proyecto que debimos afrontar como revista y como departamento y que, sin embargo, por un momento olvidamos. No obstante, las necesidades actuales nos han develado la urgencia de dejar de ser los mismos de siempre para empezar un nuevo camino más ambicioso, lejos de pensar en un final.

La exploración en el campo científico requiere de revoluciones, necesita incomodar y ser inquieto, esto bajo la premisa romántica de las ciencias, pero tendremos que aceptar que ha sido esta idea la que ha atravesado siglos y ha podido consolar las incertidumbres del ser humano en su experiencia con el mundo desconocido. Wittgenstein, fuera del contenido filosófico que alberga en sus proposiciones, nos invita en esta frase, y en su ya muy comentada premisa *Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt* (“los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo”), a ser exploradores en los mares del mundo, a sabernos desde el lenguaje y con el lenguaje.

La comunidad científica a la que pertenecemos y la sociedad en general reclaman nuestra presencia y nuestros aportes en cada campo, porque se ha sabido navegar, pero qué poco se ha podido comprender de

todo lo que acontece en nuestra ruta. Es en este punto donde el papel de la revista es un hito, pues es allí donde se ubican los primeros diálogos con respuestas. Es también allí en donde se encuentran las primeras aproximaciones a las exigencias que debemos dejar de hacer a un lado y afrontar, es la oportunidad que tenemos cada uno de nosotros para crecer como científicos. El mundo pide respuestas y nosotros debemos empezar a darnos nuestro lugar en ellas.

Comité editorial

DIFERENCIAS EN LA COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS SINTÁCTICAS ENTRE APRENDICES DE ESPAÑOL COMO L2 Y HABLANTES DE ESTA LENGUA COMO L1¹

Daniel Armando Bastidas Rincón²

Juan Sebastián Gélvez Prieto³

Naren Camilo Barón Chaparro⁴

Resumen

La variabilidad en la comprensión de estructuras sintácticas depende del grado de competencia en la lengua. En el caso del español, se espera que sea mayor en los hablantes de esta como L1 que en los aprendices de esta como L2. En este estudio se busca demostrar, con ayuda de análisis cuantitativos, que realmente haya esta diferencia en el nivel de comprensión entre estos dos grupos. Los datos de este estudio sugieren un alto nivel de significancia en la comprensión de la misma oración empleada con diferentes estructuras sintácticas entre ambos grupos.

Palabras clave: orden sintáctico, comprensión, natividad, oración, roles temáticos.

¹ Este artículo es resultado de una investigación realizada como trabajo final de la materia Métodos Cuantitativos en el periodo 2018-I, en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Los autores del estudio agradecen a todas las personas que participaron en las pruebas.

² Estudiante de Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. daabastidasri@unal.edu.co

³ Estudiante de Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. jsgelvezp@unal.edu.co

⁴ Estudiante de Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. nbaroncl@unal.edu.co

Abstract

Variability in syntactic structures comprehension depends on the competence degree of the language. In case of Spanish comprehension would be greater in native speakers than learners as L2. The current study investigated, with quantitative methods, whether there is a difference in comprehension between the groups. Data suggest a high significance level in the same sentence comprehension with different syntactic structures between both groups.

Keywords: syntactic order, comprehension, nativity, sentence, thematic roles.

1. Introducción

El español es la segunda lengua con más hablantes nativos en el mundo. Esto la convierte en una lengua que muchas personas desean aprender. Según el Instituto Cervantes (2015), “Un total de 21 millones de personas estudian español como lengua extranjera en todo el mundo, lo que supone un aumento de casi 1,5 millones respecto al año 2014” (párr. 01).

Las lenguas del mundo presentan un patrón canónico en cuanto al orden de los constituyentes internos de la oración. Por un lado, los constituyentes de la oración donde el verbo es intransitivo son un verbo y un sintagma nominal que actúa como el sujeto intransitivo, por otro lado, en las oraciones transitivas hay un verbo transitivo y dos sintagmas nominales, uno que actúa como sujeto y otro como objeto. Lo anterior no tiene que ver con las asignaciones semánticas de agente y paciente, esta aclaración es importante para poder comprender por qué el cambio de la estructura sintáctica repercute en la asignación de agente y paciente en las oraciones de tipo transitivas. En esta investigación se trabajará con las oraciones de tipo transitivo, donde el verbo tiene dos valencias. En la imagen 1 se muestra la frecuencia del orden sintáctico canónico interno de un número importante de lenguas en el mundo.

Para continuar, hay que establecer que la estructura sintáctica canónica del español es la siguiente: S V O; donde S es sujeto, V es verbo y O es objeto. Esto quiere decir que para los hablantes de español resulta natural esta forma; sin embargo, no significa que no se usen otras estructuras. El uso de otras estructuras sintácticas responde a la topicalización, dicho de otro

Values		
●	SOV	565
●	SVO	488
○	VSO	95
◇	VOS	25
◇	OVS	11
◆	OSV	4
□	No dominant order	189

Imagen 1. Feature 81A: Order of Subject, Object and Verb.
Fuente: Dryer (2013).

modo, se puede cambiar la estructura interna de la oración para hacer algún elemento más relevante con respecto a otro, por ejemplo, en la oración *Juan rompió la ventana*, el orden puede ser modificado por *la ventana la rompió Juan*. En la primera oración no hay una topicalización; es una forma neutra de presentar la información, mientras que en la segunda oración, hay una topicalización del objeto de la oración, es decir, “la ventana”. En suma, el cambio de posición en la estructura sintáctica se da con el fin de resaltar que “la ventana” fue rota. De hecho, en español el mecanismo predilecto de topicalización es el cambio de posición del elemento en el cual se quiere hacer énfasis; por ello se traslada al principio de la oración.

Otras lenguas, en cambio, presentan patrones canónicos distintos al español, como por ejemplo el japonés donde el orden es SOV. Por lo mismo, cuando están aprendiendo español, los hablantes de este tipo de lenguas pueden tener dificultades a la hora de comprender oraciones que no se encuentren en el orden canónico de este o en el orden de su lengua materna.

A continuación, se busca analizar la diferencia en cuanto a la comprensión de las diferentes estructuras sintácticas que se pueden encontrar en el español, por parte de hablantes nativos y aprendices.

Este trabajo es necesario y servirá para el análisis de la comprensión de los patrones sintácticos que se encuentran en español por parte de hablantes de esta lengua como L1 y aprendices L2.

2. Pregunta de investigación

¿El nivel de comprensión de oraciones en diferentes órdenes sintácticos es menor en los aprendices de español como L2 que en los hablantes de esta como L1?

3. Hipótesis

El promedio en la comprensión de las diferentes estructuras sintácticas del español será menor en los aprendices (G1) del español que en los hablantes nativos (G2).

4. Objetivos

4.1 General

Comparar el nivel de comprensión de diferentes estructuras sintácticas del español en hablantes de esta lengua como L1 y aprendices como L2.

4.2 Específicos

- Reconocer cuál es la estructura sintáctica más compleja tanto para nativos como para aprendices.
- Comprobar los diferentes análisis teóricos al respecto de estructuras sintácticas que abordan la competencia de nativos y aprendices de la lengua española.
- Analizar cómo es realizada la asignación de roles semánticos, agente y paciente por parte de los aprendices de español como L2.

5. Marco teórico

5.1 Procesamiento del orden de las palabras en L2

Para iniciar, hay que establecer que existe un procesamiento del orden sintáctico por parte de aprendices de español como L2 que puede no ser correcto. Lee (2017) concluye en su estudio, basándose en los datos que obtuvo y en investigaciones anteriores, que la asignación correcta de un rol temático por parte de aprendices de español como L2 resulta ser bastante difícil en oraciones pasivas. En su estudio, los participantes eran hablantes de inglés como L1 y asignaron correctamente los roles un 18% de las veces con una tendencia del 78% a asignar el rol de agente al primer nombre que aparece en la oración. Pero esto no solo sucede en este caso, ya que cita trabajos como el de Benati y Lee (2010) en el que se demuestra que hablantes de japonés como L2 raramente asignan los

roles temáticos en oraciones pasivas. En el trabajo de Henry, Culman y VanPatten (2009), también citado por Lee, se muestra cómo hablantes de alemán como L2 asignan correctamente los roles temáticos de un 8% a un 15% de las veces en oraciones pasivas, a pesar de que esta lengua tiene un sistema de marcación de casos que permite diferenciar al sujeto del objeto.

5.2 The First Noun Principle

Este principio hace parte de una extensa teoría propuesta por VanPatten llamada procesamiento de entradas (IP por sus siglas en inglés) en segunda lengua, en VanPatten y Williams (2015), en donde da una explicación de cómo las personas que están aprendiendo una nueva lengua procesan los datos, o los *inputs*. En este principio explica, basado en sus estudios anteriores, cómo los aprendices tienden a asignar el rol de sujeto de la oración al primer nombre que aparece en esta, claramente, al hablar de sujeto está haciendo referencia al agente semántico, ya que es posible que el primer nombre de una oración sea el sujeto sintáctico. Un ejemplo que ofrece el mismo autor es el siguiente:

1) A Juan lo besa María (VanPatten & Williams, 2015)

El autor explica que los aprendices del español malinterpretan la oración tomando como agente de la oración a *Juan* y no a *María*, como debería ser. Este principio, al ser universal, según el autor, conlleva a que cualquier aprendiz cuya L1 tenga un orden SVO rígido o no, debería hacer en principio esta interpretación.

5.3 The L1 Transfer Principle

Este es un principio que se encuentra también dentro de la teoría IP de VanPatten, que explica que por ejemplo, a un hablante de italiano como L1 se le facilita la comprensión de diversas oraciones del español debido a su familiaridad lingüística. Dado que el español y el italiano son lenguas en cierta medida flexibles en cuanto al orden sintáctico, como se dijo anteriormente, un italiano aprendiz de español no tendrá mayor dificultad en la comprensión de oraciones con una estructura OVS, mientras que un hablante de inglés como L1 sí la tendrá debido, principalmente, a que el inglés es una lengua muy rígida en cuanto a orden de sintagmas se refiere.

6. Metodología

6.1 Participantes

Sesenta (N = 56) estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia participaron en la prueba de esta investigación. Los participantes se dividieron en dos grupos: en el primero había 28 (50%) estudiantes, quienes estaban en la universidad realizando un intercambio, ellos provenían de otros países en los cuales la lengua oficial no es el español y su lengua materna o L1 tampoco lo es. Entre las lenguas L1 de los participantes de este grupo se encuentran inglés, alemán, coreano, chino, japonés, laki, turco y noruego, cuyo nivel de español era B1 o B2, en la escala del Marco Europeo de Referencia para las Lenguas. El segundo grupo, conformado por 28 (50%) personas, estaba integrado por estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia, para los cuales L1 sí era el español. Los miembros de este grupo fueron seleccionados aleatoriamente en facultades que no fueran la de Ciencias Humanas, ya que allí hay estudiantes de carreras como Lingüística o Filología que por su conocimiento en áreas como la sintaxis llevarían a resultados no válidos en la prueba.

6.2 Materiales y procedimiento

Los dos grupos de estudiantes participaron en una única prueba de comprensión de la lengua que será descrita a continuación.

6.3 Prueba de comprensión de la lengua

Fue utilizada una prueba con imágenes que, en estudios como el de Arciuli y Kidd (2016), e Isabelli (2008), ha demostrado dar buenos resultados a la hora de evaluar la comprensión de la lengua. La prueba está basada en la utilizada por Arciuli y Kidd (2016) en su Language comprehension task, con modificaciones en las tarjetas y las oraciones utilizadas.

En esta prueba, se utilizaron seis tarjetas como las que se observan en la imagen 2, de las cuales dos contenían un zorro realizando acciones diferentes (besar, señalar), otras dos contenían un perro realizando las mismas acciones y las dos restantes contenían un zorro y un perro quietos sin realizar ninguna acción, pues actúan como pacientes de las acciones. Se seleccionaron dos animales que son [+masculino] ya que, en español,

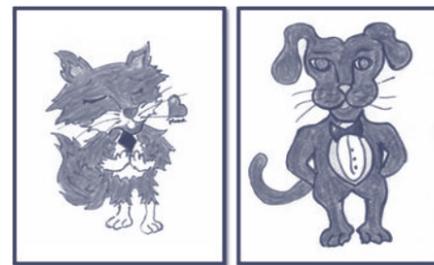


Imagen 2. Ejemplo de una oración representada a través de las tarjetas.
Fuente: Imágenes diseñadas por los autores del estudio.



Imagen 3. Ejemplo de representación de una oración con el verbo señalar.
Fuente: Imágenes diseñadas por los autores del estudio.

los participios concuerdan en género con el sustantivo que representa el paciente, por lo que sería muy fácil la distinción con solo mirar el género de este. Un total de doce oraciones fueron utilizadas en la prueba y fueron dichas a cada participante.

Al participante se le entregaron las seis fichas, después se leyeron las doce oraciones en un orden aleatorio, las oraciones estaban en uno de los seis órdenes diferentes que estas pueden adoptar: SVO (p. ej., *El zorro besa al perro*), SOV (p. ej., *El zorro al perro besa*), OVS (p. ej., *El zorro es señalado por el perro*), OSV (p. ej., *El perro por el zorro es señalado*), VSO (p. ej., *Besa el zorro al perro*), VOS (p. ej., *Besado es el zorro por el perro*). Estas oraciones fueron complejizadas agregando dos adjetivos a cada lado del núcleo del sintagma nominal (p. ej., *El feroz zorro amable señala al atento perro bonito*). Estos adjetivos no necesariamente describen físicamente a los animales en las fichas debido claramente a que su única función es la de complejizar el sintagma. Cada vez que una

oración era leída por el instructor, el sujeto debía representarla por medio de dos tarjetas, las cuales debían corresponder a los roles de agente y paciente, respectivamente. Si el participante lograba representar la oración con la primera carta mostrando al agente realizando la acción correcta y poniendo al respectivo paciente, se marcaba la oración como correctamente interpretada, en este caso con un 1 en un formato de calificación, de lo contrario se marcaba como incorrecta con un 0. Debido a que había dos oraciones por cada una de las diferentes estructuras sintácticas, se decidió sumar los valores obtenidos dentro de las dos oraciones de cada estructura, lo que arrojaba un valor en el rango 0-2.

Este instrumento es una corrección a otro hecho para esta misma investigación, porque el anterior no arrojaba datos que mostraran algún tipo de variación, debido principalmente, a que las oraciones implementadas eran demasiado sencillas, ya que en el sintagma nominal solo se encontraba el nombre precedido por un determinante, lo cual facilitaba la asignación de roles semánticos por parte de los participantes. La segunda corrección que se hizo fue poner en el lugar donde antes iba una oveja un perro, como ya se mencionó arriba, puesto que la concordancia en género del paciente con el verbo en participio ayudaba a la discriminación de los roles.

7. Análisis

Una vez obtenidos los datos de la prueba se pasaron a una base de datos. En esta se introdujo el total de las veces que los participantes acertaron en la prueba, y en campos aparte se introdujo el rendimiento individual en la prueba para cada una de las estructuras sintácticas, lo que proyectaba valores de bien, regular y mal, de acuerdo con la escala que se había asignado de 0-2, donde 0 es mal, 1 es regular y 2 es bien. Se dividió a los participantes en dos grupos: el primero, los hablantes de español L1, el segundo, hablantes de español como L2 cuya L1 no era una lengua romance, debido a la influencia que esta puede tener en la interpretación de las oraciones, según el Principio de Transferencia de L1 de VanPatten en VanPatten y Williams (2015). Esta base de datos fue procesada en la herramienta de software estadístico *JASP*.

Para el análisis se utilizaron las pruebas estadísticas *T*, más específicamente U-Mann Whitney. Prueba *T*, ya que como objetivo principal se requería comparar los promedios de ambos grupos y debido también a la naturaleza de las variables Natividad (N, E; donde N es español L1;

y E es español L2 cuya L1 no es una lengua romance) y Comprensión General (una escala de 0-1-2), que son una nominal y la otra de razón. Se utilizó la prueba U Mann Whitney porque los datos no cumplieron con los supuestos de normalidad y homocedasticidad, y, por tanto, se debía utilizar esta prueba no paramétrica. Se utilizó también el programa *G*Power*, el cual permite calcular la potencia del estudio, cualidad que no ofrece *JASP*. El segundo método utilizado fue *Chi Cuadrado*, debido a que se quería comprobar si había algún tipo de relación de dependencia entre el desempeño en alguna de las variables de comprensión individuales (SVO, SOV, OVS, OSV, VSO, VOS) con la natividad.

8. Resultados

En la tabla 1, se observa los estadísticos descriptivos para la variable comprensión agrupada en la variable natividad. En el gráfico 1 se muestra la distribución de la frecuencia de los diferentes niveles de comprensión para E (español L2 cuya L1 no es una lengua romance), mientras que, en el gráfico 2, se aprecia esto mismo, pero para N (español L1).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos para la variable de comprensión.

Group descriptives					
	Group	N	Mean	SD	SE
Comprension	E	28	8.607	2.424	0.458
	N	28	11.429	0.836	0.158

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

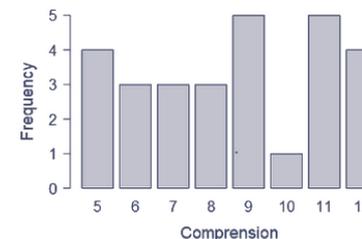


Gráfico 1. Gráfico de distribución para E. Fuente: Realizado por los autores con bases en las encuestas creadas para esta esta investigación.

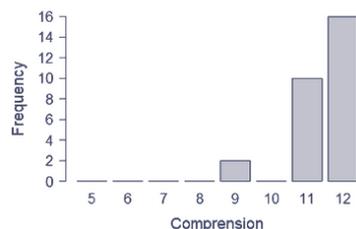


Gráfico 2. Gráfico de distribución para N.
Fuente: Realizado por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

Mientras que para el gráfico 1 se ve una distribución casi igualitaria en ocho niveles de comprensión, en el gráfico 2 la distribución solo se reparte entre tres niveles, estos son los más altos, a excepción del nivel 10 que no presenta ningún resultado.

Ahora se muestran los resultados obtenidos en la prueba T U Mann-Whitney. A partir de la tabla 2, con un 95% de confianza es posible afirmar que no hay evidencia que permita demostrar que el promedio de los dos grupos sea igual, dado que el valor obtenido en el puntaje *p* es significativamente menor al α que es 0.05. Se utilizó la prueba T U-Mann Whitney, ya que, los datos no cumplían con los supuestos de normalidad y homocedasticidad como se observa en las tablas 3 y 4.

Tabla 2. Prueba de U Mann Whitney.

Independent Samples T-Test			
	W	p	Rank-Biserial Correlation
Comprension	122.000	<.001	-0.689

Note. Mann-Whitney U test.
Note. For all tests, the alternative hypothesis specifies that group E is less than group N.⁵

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

No se cumple el supuesto de normalidad, porque los puntajes *p* obtenidos para las dos opciones de la variable Natividad son menores a 0.05, es decir, se rechaza la hipótesis nula debido a que la distribución de cada uno de estos no es igual a una distribución normal.

⁵ "para todos los test, la hipótesis alternativa específica que el grupo E es menor que el grupo N"

Tabla 3. Salidas del test de normalidad.

Test of Normality (Shapiro-Wilk)			
	Group	W	p
Comprension	E	0.914	0.025
	N	0.665	<.001

Note. Significant results suggest a deviation from normality.

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

No se cumple el supuesto de homocedasticidad debido a que el puntaje *p* es menor a 0.05, y al igual que el anterior supuesto este debe ser mayor, ya que este puntaje muestra que no hay una homogeneidad en las varianzas.

Tabla 4. Salidas del test de homocedasticidad.

Test of Equality of Variances (Levene's)			
	F	df	P
Comprension	32.469	1	<.001

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

En los resultados de la prueba U Mann-Whitney no se obtiene un tamaño del efecto en medida de *d* de Cohen, por lo que al revisar el tamaño del efecto proporcionado por el Programa G*Power este arroja un valor de 1.3198381. A partir de este tamaño del efecto el programa permite calcular un poder, este es de 0.9990844. Se eligió utilizar este programa para calcular el tamaño del efecto por la razón que da Coolican (2014, p. 483): "Power calculations are not as straightforward as those given above [...] and the best bet is to use G*Power".

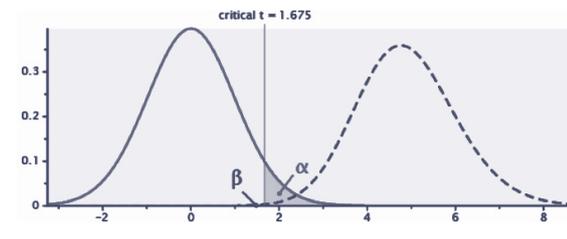


Gráfico 3. Distribución α y β .
Fuente: Realizado por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la prueba Chi cuadrado. En los gráficos 4, 5 y 6 se presentan las frecuencias obtenidas por los dos grupos en tres de las diferentes estructuras sintácticas en las que hubo más diferencias en cuanto a la distribución. Ahora, se presentan las salidas de la prueba Chi cuadrado para el rendimiento en las seis estructuras por parte de los dos grupos.

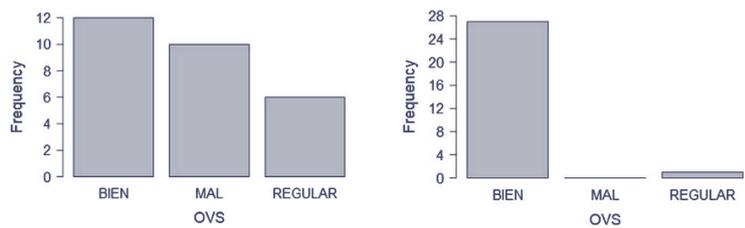


Gráfico 4. Gráfico de distribución de la variable OVS y su rendimiento. Fuente: Realizado por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

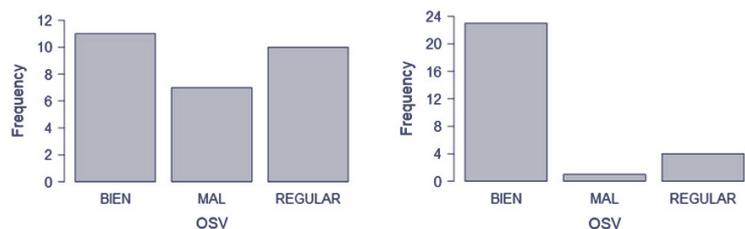


Gráfico 5. Gráfico de distribución de la variable OSV y su rendimiento. Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

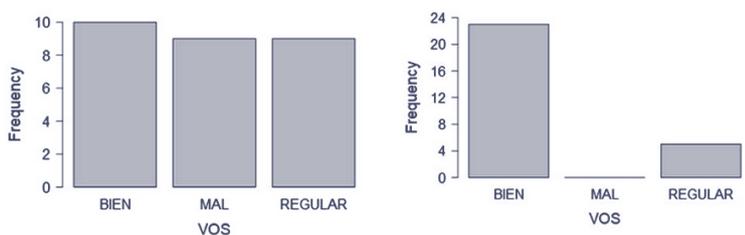


Gráfico 6. Gráfico de distribución de la variable VOS y su rendimiento. Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

Para comenzar con las pruebas de Chi cuadrado, la tabla 5 muestra un valor p de 0.553 para la variable SVO. Esto permite afirmar que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Observando el Chi cuadrado resultante a partir de los datos 0.352 y comparándolo con el Chi cuadrado teórico con un grado de libertad que es de 3.841 se puede observar que el chi calculado es menor al teórico, esto corrobora la hipótesis nula y permite afirmar que las variables son independientes.

Tabla 5. Salidas de Chi cuadrado y tablas de contingencia para SVO.

Contingency Tables				
SVO				
Natividad		Bien	Regular	TOTAL
E	Count	26.000	2.000	28.000
	Expected count	26.500	1.500	28.000
N	Count	27.000	1.000	28.000
	Expected count	26.500	1.500	28.000
Total	Count	53.000	3.000	56.000
	Expected count	53.000	3.000	56.000
Chi-Squared Tests				
	Value	Df	P	
X ²	0.352	1	0.553	
N	56			

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

Por otro lado, la tabla 6 muestra un valor de p 0.127 para la variable SOV. Esto permite afirmar que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Observando el Chi cuadrado resultante a partir de los datos 0.233 y comparándolo con el Chi cuadrado teórico con un grado de libertad que es de 3.841, se puede decir que el Chi calculado es menor al teórico, esto corrobora la hipótesis nula, permitiendo afirmar que las variables son independientes.

Tabla 6. Salidas de Chi cuadrado y tablas de contingencia para SOV.

Contingency Tables				
SVO				
Natividad		Bien	Regular	TOTAL
E	Count	22.000	6.000	28.000
	Expected count	24.000	4.000	28.000
N	Count	26.000	2.000	28.000
	Expected count	24.000	4.000	28.000
Total	Count	48.000	8.000	56.000
	Expected count	48.000	8.000	56.000
Chi-Squared Tests				
	Value	Df	P	
X ²	2.333	1	0.127	
N	56			

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

En la tabla 7, se observa un valor *p* menor a .001; esto quiere decir que los datos aportan evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Obseando el Chi calculado que es 19.341 y comparándolo con el Chi teórico con 2 grados de libertad que es 5.9915 se ve que el Chi calculado es mayor. Esto permite afirmar el rechazo de la hipótesis nula, por lo tanto, es posible decir que las variables están relacionadas.

Tabla 7. Salidas de Chi cuadrado y tablas de contingencia para OVS.

Contingency Tables					
SVO					
Natividad		Bien	Mal	Regular	TOTAL
E	Count	12.000	10.000	6.000	28.000
	Expected count	19.500	5.000	3.500	28.000
N	Count	27.000	0.000	1.000	28.000
	Expected count	19.500	5.000	3.500	28.000
Total	Count	39.000	10.000	7.000	56.000
	Expected count	39.000	10.000	7.000	56.000
Chi-Squared Tests					
	Value	Df	P		
X ²	19.341	2	<.001		
N	56				

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

En la tabla 8, se observa un valor *p* de 0.004; este valor es menor a 0,05, esto quiere decir que los datos aportan evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Obseando el Chi calculado que es 11.307 y comparándolo con el Chi teórico con 2 grados de libertad que es 5.9915 se ve que el Chi calculado es mayor, esto permite afirmar el rechazo de la hipótesis nula, por lo tanto, es posible decir que las variables están relacionadas.

Tabla 8. Salidas de Chi cuadrado y tablas de contingencia para OSV.

Contingency Tables					
SVO					
Natividad		Bien	Mal	Regular	TOTAL
E	Count	11.000	7.000	10.000	28.000
	Expected count	17.000	4.000	7.000	28.000
N	Count	23.000	1.000	4.000	28.000
	Expected count	17.000	4.000	7.000	28.000
Total	Count	34.000	8.000	14.000	56.000
	Expected count	34.000	8.000	14.000	56.000
Chi-Squared Tests					
	Value	Df	P		
X ²	11.307	2	0.004		
N	56				

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

Tabla 9. Salidas de Chi cuadrado y tablas de contingencia para VSO.

Contingency Tables					
SVO					
Natividad		Bien	Mal	Regular	TOTAL
E	Count	19.000	1.000	8.000	28.000
	Expected count	23.000	0.500	4.500	28.000
N	Count	27.000	0.000	1.000	28.000
	Expected count	23.000	0.500	4.500	28.000
Total	Count	46.000	1.000	9.000	56.000
	Expected count	46.000	1.000	9.000	56.000
Chi-Squared Tests					
	Value	Df	P		
X ²	7.836	2	0.020		
N	56				

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

En la tabla 9, se observa un valor p de 0.020; este valor es menor a 0.05, esto quiere decir que los datos aportan evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Obsevando el Chi calculado que es 7.836 y comparándolo con el Chi teórico con 2 grados de libertad que es 5.9915, se ve que el Chi calculado es mayor. Esto permite afirmar el rechazo de la hipótesis nula, por lo tanto, es posible decir que las variables están relacionadas.

En la tabla 10, se observa un valor p menor a .001; esto quiere decir que los datos aportan evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Obsevando el Chi calculado que es 15.264 y comparándolo con el Chi teórico con 2 grados de libertad que es 5.9915 se ve que el chi calculado es mayor, esto permite afirmar el rechazo de la hipótesis nula, por lo tanto, es posible decir que las variables están relacionadas.

Tabla 10. Salidas de Chi cuadrado y tablas de contingencia para VOS.

Contingency Tables					
SVO					
Natividad		Bien	Mal	Regular	TOTAL
E	Count	10.000	9.000	9.000	28.000
	Expected count	16.500	4.500	7.000	28.000
N	Count	23.000	0.000	5.000	28.000
	Expected count	16.500	4.500	7.000	28.000
Total	Count	33.000	9.000	14.000	56.000
	Expected count	33.000	9.000	14.000	56.000

Chi-Squared Tests			
	Value	Df	P
X ²	15.264	2	<.001
N	56		

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación

Al observar las seis tablas de arriba y basados en los valores p que aparecen en estas, se puede afirmar que las tablas 7, 8, 9 y 10 presentan significancia debido a que estos son menores a 0.05, cada uno con grado de significancia diferente. Estos valores permiten afirmar que no hay independencia entre la variable Natividad y cada una de las variables de comprensión individuales. Para las que no presentaron un valor significativo en p , se concluye que las variables individuales de comprensión son independientes de la variable Natividad.

Como se puede observar en la tabla 11 y en el gráfico 7, no hay mayor variación en los datos que se obtienen a partir de los aprendices de

español cuya L1 es una lengua romance, de los datos que se obtuvieron el nivel de comprensión fue entre 11 y 12.

Tabla 11. Estadísticos descriptivos para los aprendices de español como L2 cuya L1 es una lengua romance.

Descriptive Statistics	
Compression ER	
Valid	4
Missing	0
Mean	11.500
Std. Deviation	0.577
Minimum	11.000
Maximum	12.000

Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

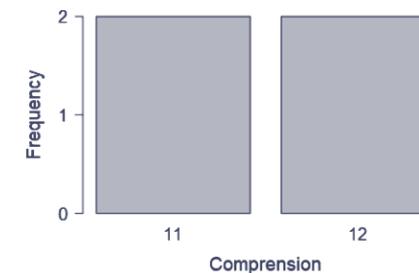


Gráfico 7. Gráfico de distribución de la comprensión en aprendices de español con L1 romance. Fuente: Realizada por los autores con bases en las encuestas creadas para esta investigación.

10. Discusión

La estructura sintáctica más compleja para los aprendices de español como L2 es OVS, de acuerdo con los resultados de la prueba Chi cuadrado ($X^2 = 19.341, p < .001$) esta es la más significativa entre todas las que presentaron un grado de significancia, como VOS ($X^2 = 15.264, p < .001$), OSV ($X^2 = 11.307, p = 0.004$) y VSO ($X^2 = 7.836, p = 0.020$). El porqué de esta diferencia en medias de los dos grupos es explicado por el principio de primer sujeto (*First Noun Principle*), según el cual los

aprendices, en este caso de español, tienden a asignar al primer nombre de la oración como el agente, aunque en realidad este sea el paciente. Por esta razón, solo son significativas estructuras en las que aparece el objeto antes que el sujeto, con una excepción, que es la de VSO que, aunque presentó un grado de significancia menor en comparación con los otros, mostró ser significativamente diferente a los hablantes de español como L1. Esta variación se puede deber a la rareza de este tipo de estructuras en el habla cotidiana.

En relación con lo anterior, se puede decir que los aprendices de español asignan de forma errónea los roles temáticos en las diferentes estructuras sintácticas que no son la canónica, como los explica Lee (2017) en su apartado de procesamiento del orden de las palabras en L2. Esto es debido a que, como enuncia el principio de transferencia de L1 (*The L1 Transfer Principle*), algunas lenguas tienen un sistema muy rígido en su estructura sintáctica y los hablantes de estas lenguas como L1 no están familiarizados con los órdenes sintácticos que no son comunes en su lengua materna, por lo tanto, en español, no son capaces de reconocer los marcadores sintácticos que les permiten asignar de manera correcta los roles temáticos.

La razón por la cual no se incluyeron aprendices de español como L2 cuya L1 fuera una lengua romance viene explicada por el mismo principio de transferencia de L1 antes mencionado, ya que, debido a la cercanía de las lenguas romances, los hablantes de estas como L1 son capaces de reconocer correctamente las estructuras en español tanto como lo haría un nativo. Esto llevaría a resultados homogéneos en la investigación que terminarían en que no se observará variación en los datos.

11. Conclusiones

Los resultados del presente estudio muestran que los aprendices de español como L2 tienen un nivel significativamente menor de comprensión en las diferentes estructuras sintácticas del español, en comparación con los hablantes de esta lengua como L1. Basándose en el valor del poder y en el gráfico 3, se puede afirmar que, con una probabilidad de 99.9% se puede rechazar la hipótesis nula sin cometer error tipo II. Esto apoyado del valor $p < 0.001$ que dice que con más de un 99.9% de confianza se puede rechazar la hipótesis nula sin cometer error tipo I.

Este estudio sirve como apoyo a estudios que quieran abordar el tema de la comprensión de la estructura sintáctica de la oración en español,

y posiblemente en las otras lenguas del mundo. Se recomienda a las personas interesadas en este tipo de investigaciones utilizar una muestra más representativa, con el fin de garantizar un mayor tamaño del efecto.

Referencias

- Benati, A. G. & Lee, J. F.** (2010). *Exploring the effects of processing instruction on discourse-level interpretation tasks with the Japanese passive construction*. Processing Instruction and Discourse. London: Continuum, 148-77.
- Coolican, H.** (2014). *Research methods and statistics in psychology*. Nueva York: Psychology Press.
- Dryer, M. S.** (2013). *Feature 81A: Order of Subject, Object and Verb*. Obtenido de <https://bit.ly/2J3ufVk>
- Instituto Cervantes.** (19 de junio de 2015). *21 millones de personas estudian español en el mundo*. Obtenido de <https://bit.ly/2J7eBby>
- Isabelli, C. A.** (2008). First Noun Principle or L1 Transfer Principle in SLA? *Hispania*, 465-478.
- Kidd, E. & Arculi, J.** (2016). Individual differences in statistical learning predict children's comprehension of syntax. *Child Development*, 184-193.
- Lee, J. F.** (2017). Word Order and Linguistic Factors in the Second Language Processing of Spanish Passive Sentences. *Hispania*, 580-595.
- Nicholas, H., Culman, H., & VanPatten, B.** (2009). *More on the effects of explicit information in instructed SLA: A Partial Replication and a Response to Fernández (2008)*. *Studies in Second Language Acquisition* 31, 559-75.
- VanPatten, B., & Williams, J.** (2015). *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*. Nueva York: Taylor & Francis.

ANEXOS

Instrumento utilizado en la investigación para la recolección de la información.

Perro



Neutral



Señalando



Besando

Zorro



Neutral



Señalando



Besando

Orden aleatorio	Oraciones	Orden sintáctico
4	El feroz zorro amable señala al atento perro bonito.	SVO
11	El curioso perro romántico besa al desprevenido zorro dormilón.	SVO
3	El salvaje perro veloz al varonil zorro gruñón señala.	SOV
8	El feliz zorro atroz al triste perro tímido besa.	SOV
6	El alegre perro común es señalado por el brillante zorro extrovertido.	OVS
9	El casual zorro obediente es besado por el valiente perro amoroso.	OVS
12	El carismático zorro amable por el paciente perro calmado es besado.	OSV
1	El buen perro hábil por el frágil zorro particular es besado.	OSV
7	Señala el débil perro delgado al elegante zorro gordo.	VSO
2	Besa al sucio zorro despelucado al pulcro perro refinado.	VSO
10	Señalado es el desalineado perro descortés por el feo zorro peinado.	VOS
5	Besado es el indignado zorro furioso por el carismático perro alegre.	VOS

MEMORIA Y ARCHIVÍSTICA: PRÁCTICAS LETRADAS EN EL ARCHIVO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

Katherine Lucía Gil García¹
Brayan Mauricio Méndez Camacho²

Resumen

Los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) proponen un acercamiento a las prácticas de lectura y escritura desde sus contextos socioculturales de producción. Con esto en mente, en el siguiente artículo, fruto del trabajo conjunto realizado en la asignatura de Textolingüística³, buscamos dar a conocer las prácticas letradas desarrolladas en la Unidad de Archivo de la Facultad de Ciencias Humanas⁴, al igual que su importancia como fuente de identidad y memoria. Esto a través del análisis de las principales interacciones individuo-texto-práctica social que tienen lugar en el archivo, así como los géneros textuales que de ellas se derivan. Finalmente, concluimos que, en efecto, el contexto sociocultural configura la construcción de toda práctica letrada, como en la archivística, y proporciona bases y reglas para su desarrollo.

Palabras clave: Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), prácticas letradas, archivística, memoria.

¹ Estudiante de Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Correo electrónico: klgil@unal.edu.co

² Estudiante de Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Correo electrónico: bmendezc@unal.edu.co.

³ Agradecimiento a Stiven Sánchez por su colaboración y apoyo en el desarrollo del artículo. Además de un agradecimiento especial a la profesora Andrea Vera Diettes, por enseñarnos que hay otras maneras de entender la textualidad, así como su acompañamiento en el desarrollo del presente estudio de caso.

⁴ Agradecimiento muy especial a la archivista Ruth Capador, quien nos compartió su experiencia en la Universidad Nacional: desde que comenzó a trabajar aquí hasta que, como fruto de su esfuerzo y formación profesional, llegó a ser la encargada del área de archivística en la Facultad de Ciencias Humanas. Además de enseñarnos el gran valor de la archivística como la memoria de la universidad.

Abstract

The New Literacy Studies (NEL) propose an approach to reading and writing practices from their sociocultural production contexts. In this article, the result of joint work done in the subject of Textolinguistics, we seek to raise awareness of the literate practices developed in the archive unit of the Faculty of Human Sciences, as well as its importance as a source of identity and memory. This through the analysis of the main individual-text-social practice interactions that take place in the archive, as well as the textual genres that derive from them. Finally, we conclude that, in effect, the sociocultural context configures the construction of any literate practice, providing bases and rules for its development.

Keywords: New Literacy Studies (NEL), literate practices, archiving, memory.

1. Introducción

El manejo de asuntos legales fue uno de los motivos que impulsaron la creación de la escritura. Uno de los privilegios que trajo esta práctica, dejando por un momento de lado sus múltiples consideraciones socio-históricas, se encuentra relacionado con que la escritura le atribuye un carácter de verosimilitud y verificabilidad a la información escrita, porque la fijaba en la roca —ahora en el papel— de donde reconocemos su inmutabilidad. De ese modo, la escritura provee la posibilidad de que la información se pueda consultar cuantas veces se quiera si se tiene acceso libre; no obstante, para que este objetivo se consiga es necesario haber destinado primero un lugar físico —hoy también virtual— para almacenar, organizar y salvaguardar los documentos. Fruto de este afán por dejar registro de la historia, nacen los archivos como “un espacio que resguarda la producción, organización y conservación de objetos (en la mayoría de los casos papeles manuscritos o impresos) que dejan constancias, documentan, ilustran las acciones de individuos, familias, organizaciones y dependencias del Estado” (Da Silva Catela, 2002, p. 384). En esa medida, podemos mencionar que los archivos, como lugares de memoria, se convierten en centros importantes para el ejercicio de poder, dado que en este espacio se toman las decisiones relacionadas con la manera de contar la historia y los artefactos diseñados para ser preservados.

Con estas consideraciones en mente, el objetivo de nuestro ensayo es acercarnos desde los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), a identificar y definir cuál es la función de las prácticas de escritura y lectura que ocurren en el Archivo de la Facultad de Ciencias Humanas (en adelante, AFCH), de la Universidad Nacional de Colombia - sede Bogotá. Para ello, partimos de la tesis de que la literacidad se desarrolla en un contexto sociocultural, donde tienen lugar relaciones de poder y control que determinan, limitan y/o facilitan las prácticas sociales (Foucault, 1978; Foucault, 1988; UNESCO 2006), las cuales, pese a que se renuevan en el tiempo, son posibles de rastrear, del mismo modo que permiten la creación de nuevos artefactos letrados que responden a las cambiantes necesidades del contexto (en este caso, institucional).

Inicialmente, dedicamos un espacio a discutir y definir conceptualmente el ejercicio de etnografía que aquí se propone. Enseguida, hacemos una caracterización del AFCH y de su encargada, para brindar un contexto más amplio acerca del entorno. Posteriormente, abordamos las prácticas letradas que se llevan a cabo en este lugar, primero, en relación con la persona que la realiza y, segundo, de acuerdo con lo que significan dichas prácticas en su contexto.

2. Literacidad y prácticas letradas

En el presente ensayo entendemos literacidad como “la adquisición, uso y desarrollo del lenguaje oral y escrito” (Arredondo y Corzo, 2017, p. 94). Al asumir esta postura epistémica contrastamos con la concepción tradicional que define a la lectura y a la escritura en términos estructurales, es decir, concebir estos procesos únicamente a través del marco institucional que sugiere unos modelos e instaura un ejercicio de repetición de estos. Por el contrario, siguiendo a Zavala (2009), nos acercamos a la literacidad porque esta mirada “siempre implica una manera de usar la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico” (p. 23). En esa medida, las prácticas de lectura y de escritura pierden su carácter cerrado y uniforme, que estaba dado por el modelo y la institucionalidad, lo que nos permite acercarnos a formas de escribir y de leer que no siempre son categorizadas.

De acuerdo con lo anterior, Arredondo y Corzo (2017) señalan que la escritura y la lectura son un constante devenir, en otras palabras, no son entidades fijas, son actividad. Dichos autores nos explican que los estudios en literacidad se preocupan no solo por la enseñanza y el

aprendizaje, sino también por el uso y el desarrollo de dicha actividad, lo que dirige nuestra atención a la evolución, cambio y transformación dinámica de la lectura y la escritura. Teniendo en cuenta la alfabetización como proceso netamente académico y gradual que busca una meta de formación (por ejemplo, cumplir con ciertos estudios académicos, como el de primaria y secundaria escolar), el carácter dinámico de las prácticas lectoescritoras se debe comprender desde su omnipresencia en la vida social de un individuo. Por ende, es posible ver la lectura y la escritura como el vehículo de una práctica social que le da sentido y le permite transformarse constantemente. Es decir, como prácticas letradas, que Cassany, Sala, y Hernández (2008) definen como “un subtipo de práctica social que emplea un escrito como instrumento de mediación” (p. 451).

En consecuencia, las prácticas letradas son una forma de manifestar la interacción comunitaria entre individuos (Cassany *et al.*, 2008). Asimismo, dichos autores diferencian entre prácticas letradas dominantes (o institucionales) y vernáculas. Las diferencias entre una y otra se encuentran en que: “lo vernáculo se refiere a lo que hacemos con la escritura por cuenta nuestra, al margen de lo establecido por las instituciones sociales” (Cassany *et al.* p.451). Dado que el estudio que presentamos se enmarca en un ambiente institucional, las prácticas analizadas y descritas corresponden al tipo dominante. No obstante, debemos mencionar que en un mismo espacio pueden darse prácticas letradas dominantes y vernáculas, lo que de entrada nos muestra la superposición de diferentes prácticas sociales a través de distintos artefactos letrados. Dichas prácticas generalmente derivan en la hibridación de los artefactos letrados y, en consecuencia, asumiéndolos como conjunto, dan origen a los géneros discursivos.

Bajo esta idea, la escritura se impone sobre el lenguaje oral porque, como decíamos inicialmente, fija la información dejando un soporte material. Lo oral, por el contrario, es volátil, ello provoca que el contenido informativo quede a merced de la memoria de los oyentes. En este sentido, Kalman (2003) menciona que el uso de la escritura no depende “de la capacidad para responder a él y reconocer su valor, su uso y su autoridad” (p. 36). Es decir, sin importar la alfabetización que haya recibido una persona, ella reconoce que la escritura y la lectura son sinónimo de autoridad, mediante el soporte de la memoria y la información en el tiempo. De esta manera, es la utilización de la escritura el ejercicio donde construimos la autoridad textual, y a partir de la cual podemos definir la naturaleza de un documento escrito. En otras palabras, ubicamos a la actividad lectoescritora en su situación comunicativa junto con los demás

factores contextuales que puedan existir, asignándole importancia, exclusividad y cierta privacidad a un texto escrito.

Remitiéndonos a nuestro caso de estudio, podemos ver lo anterior en el hecho de que los únicos documentos que se almacenan en el archivo son aquellos que tienen ciertas cualidades y cumplen determinados criterios, aun cuando allí se producen y circulan un amplio número de textos escritos. Por ejemplo, no se almacenarán notas ni recordatorios hechos por la archivista. Además, podemos afirmar que el trabajo en el archivo y el uso de la escritura que allí tiene lugar constituyen un ejercicio de poder. De un lado, porque todo conocimiento es poder, entonces, aunque sea un texto escrito o un sistema de escritura/notación, cada uno lleva consigo una ideología, lo que no siempre implica que deba ser interpretado como algo negativo. Por otro lado, entendiendo los artefactos como recursos de interacción entre individuos de una comunidad letrada, podemos decir que es en las prácticas mismas de lectoescritura en las cuales se construye el poder relacional, tal como Da Silva Catela (2002) lo indica cuando asegura que:

[...] Los objetos no contienen en sí mismos ningún interés esencial para su legado a la posteridad a través de archivos, bibliotecas o museos. Los intereses son atribuidos como resultado de ásperas disputas cuyo decisivo poder es sublimado cuando los objetos se estabilizan como los “documentos de un acervo” (p. 385).

3. AFCH: configuración y mantenimiento de la historia y memoria administrativa de una facultad

El AFCH está ubicado en el segundo piso del edificio de Sociología (205) de la Universidad Nacional de Colombia - sede Bogotá. Consta de una oficina dividida en tres secciones: la primera es con la que todo visitante se encuentra al abrir la puerta, donde se puede observar el escritorio de la archivadora; la segunda (a la izquierda del escritorio), se compone de un gran mueble con secciones corredizas en el que se guardan varios documentos; por último, la tercera (a la derecha del escritorio y pasando una división de la oficina), alberga un buen número de cajas apiladas, y otras más guardadas en dos muebles medianos. Dichos documentos pertenecen al archivo de gestión de los últimos cinco años (en este momento del año 2015 junto con lo que va llegando del año en curso). Por ende, cada cierto tiempo se va renovando lo guardado y los documentos

que no estén incluidos en este rango establecido son preservados en el área del Archivo Satélite de la universidad (por ejemplo, en el año 2020 los documentos correspondientes al año 2015 serán remitidos al área del Archivo Satélite, mientras que se preservarán los del 2016 junto con los que se vayan recibiendo del 2020).

Asimismo, en la puerta de la oficina del AFCH, nos encontramos un primer aviso cívico que nos indica que ese espacio corresponde al área de archivo. Posteriormente, al entrar, podemos observar que las cajas están marcadas con datos sistemáticos que responden a una práctica letrada institucional: el logo de la Universidad Nacional de Colombia, la información básica del número de referencia de los documentos allí guardados (órdenes de servicio, de compra, entre otros), el año al que pertenecen, la cantidad de carpetas que contienen y el número de la caja de acuerdo con un orden preestablecido.

Además, encontramos otros artefactos letrados que, si bien, responden al campo institucional y se enmarcan en este, no reciben el título de oficiales:

- Un cuaderno de notas, en el que la archivadora lleva el control del número de páginas que posee un archivo dado y referencia el número de carpeta y de caja en la que se encuentre.
- Unos pequeños volantes donde observamos una serie de instrucciones para solicitar una copia (a vuelta de correo) de un documento que un miembro de la comunidad universitaria requiera.

No obstante, debemos resaltar otro artefacto letrado que sí adquiere un carácter oficial por su actualización constante, por la relevancia de la información y por las firmas que en este se registran; un cuaderno de notas donde se consignan varios datos acerca del préstamo de documentación a los funcionarios del Área Administrativa de la Facultad de Ciencias Humanas. Sobre todos estos artefactos, profundizaremos más en la siguiente sección.

Luego de caracterizar el contexto, pasamos a hablar de la protagonista. Mediante una entrevista se conoció más acerca de ella y de su relación con las prácticas letradas que se llevan a cabo en el AFCH. Para empezar, la encargada del AFCH, lleva cuatro años en este lugar. Antes estaba trabajando en la recepción, pero cuando la persona a cargo del archivo fue trasladada a otra labor y, dado que ella había estudiado “Ciencias de la información, bibliotecología, documentación y archivística”, pidió a su jefe el cambio de empleo. Dentro de sus funciones está: recibir, revisar, clasificar, foliar, hacer marbetes⁵ y rótulos de todo documento

⁵ Hacer marbetes es una práctica letrada que hace referencia a diseñar un artefacto que permita identificar qué número de órdenes se encuentran en cada carpeta, esto al momento de elaborar un papel que se introduce en la parte plástica sobresaliente de la carpeta que está adecuada para tal fin.

que pertenezca al archivo de gestión, además de registrarlos en el sistema y en el Drive⁶ de la administración y contratación de la facultad.

4. Prácticas letradas: configuración de una actividad

En las prácticas letradas que tienen lugar en el afch podemos clasificar dos categorías principales: la primera, manejo del archivo, y la segunda, otras solicitudes y trámites laborales. Dichas prácticas, indudablemente, responden al contexto institucional (es decir, a las prácticas letradas dominantes), como se anunció previamente, las cuales se detallarán a continuación.

4.1 Manejo del archivo

Esta categoría está constituida por las prácticas letradas institucionales relacionadas con la recepción, clasificación, depuración, preservación y préstamo de documentación. Hacemos la salvedad de que no caracterizamos detalladamente las prácticas letradas en cada etapa del proceso, por consiguiente, solo profundizaremos en las actividades que se desarrollan en tres fases en concreto: depuración, clasificación y préstamo de documentos.

En la primera de ellas, debemos resaltar que la archivadora tiene un rol muy importante, puesto que, como lo explicó en la entrevista, en ese momento ella es la encargada de retirar los documentos que fueron anulados o poseen copias innecesarias, además de verificar que no falte ningún documento. Este último punto es esencial, ya que pone de manifiesto el poder que se instaura en el rol social de la archivista, lo que le otorga la autoridad de modificar ciertos artefactos letrados luego de un proceso de revisión, todo lo anterior, de acuerdo con normas contenidas en las tablas de retención documental que maneja el archivo. Esta tabla está diseñada por la División de Gestión Documental y es diferente para cada entidad universitaria. Las diferencias se deben a que cada instancia maneja tipos de documentos diferentes para atender a procesos administrativos distintos.

Asimismo, estas prácticas le han permitido a la archivista crear artefactos letrados que, en este caso, surgen luego de cerciorarse de que falta un documento importante, por lo que se ve en la necesidad de

adjuntar un soporte que le permita comprobar que dicho faltante ha sido solicitado al encargado. La solución para ello es anexas los correos que ha enviado con dicha petición y las respuestas que ha recibido, lo cual refleja algo que decíamos en párrafos iniciales: las prácticas letradas se superponen obedeciendo a las limitaciones que impone el contexto, mediado por las relaciones de poder; no obstante, esto no impide la creación de nuevos artefactos letrados que respondan a las necesidades de la situación comunicativa del archivo.

Por otro lado, al momento de realizar la lectura de cada uno de los folios que componen los órdenes que llegan al archivo, la archivista debe enfocar su atención en elementos estructurales importantes de cada documento, tales como: el orden, las firmas, los soportes, entre otros. Ahora bien, esto pone de manifiesto que la lectura no está desligada del proceso de escritura, puesto que, al momento de realizar aquella veeduría, ella utiliza notas adhesivas para resaltar qué aspecto falta o si se requiere alguna modificación del archivo.

Pasando a la etapa de clasificación, en este punto del proceso encontramos prácticas letradas tales como la rotulación de cajas indicando qué número consecutivo de órdenes se encuentran en ella, junto con el año, el número de caja y demás observaciones acerca de su contenido. También debemos mencionar la realización de marbetes de acuerdo con el número de cada orden. Dicho esto, encontramos que todas estas prácticas responden a unas normas institucionales que rigen el manejo del archivo. Sin embargo, tal como vimos en la etapa anterior, esto no es impedimento para la creación de un artefacto letrado (que en este caso no tiene un carácter oficial): un mapa de la ubicación de cada una de las cajas para así facilitar la labor de búsqueda. Dicho sistema responde a la necesidad de agilizar el acceso, consulta y préstamo de documentos.

La siguiente etapa es la del préstamo de archivos. Aquí, el proceso de solicitud y acceso a la documentación se caracteriza por una presencia significativa de prácticas letradas, tal como lo es un cuaderno de registro donde se consignan datos acerca del préstamo de documentos: nombres de los funcionarios del Área Administrativa (con autorización para acceder a la documentación del AFCH) que han tomado documentos para algún trámite, la fecha en la que fueron prestados y la firma del funcionario cuando recibe y al momento de hacer la devolución.

De la misma forma, otra práctica letrada que identificamos es la solicitud de documentación vía correo electrónico. Generalmente, la lleva a cabo la comunidad estudiantil. Estas solicitudes son respondidas a vuelta de correo con una copia escaneada del o de los documentos requeridos;

⁶ Servicio virtual de alojamiento de archivos Google Drive.

no obstante, cuando los datos están incompletos en la solicitud se envía un requerimiento para referir los faltantes. En el caso de que estas solicitudes se hagan de manera personal, la archivista ha implementado un artefacto letrado que le indica al solicitante los datos necesarios para que haga la solicitud adecuadamente vía correo electrónico. Como se puede notar, este documento responde a la necesidad de facilitar y agilizar la labor del archivo, tal y como ella nos lo aseguró en la entrevista.

4.2 Otras solicitudes y trámites laborales

En esta categoría decidimos agrupar un tipo diferente de solicitudes que también tienen lugar en el archivo. Estamos hablando de las solicitudes de adecuación de la oficina, tales como ajustes, arreglos o adición de implementos que permitan que el trabajo se desarrolle en condiciones óptimas, además de las solicitudes de dotación en las que se piden tapabocas, guantes, ganchos, entre otros materiales. Estas solicitudes se hacen o bien a través del correo electrónico o bien usando las plataformas destinadas para tal fin. En este punto evidenciamos la importancia que tiene la lengua escrita en la ejecución de las prácticas letradas dominantes, pues se sustentan mediante distintos artefactos escritos que deben seguir los parámetros instaurados por la institución en cuestión, como lo es la Universidad Nacional de Colombia, más específicamente, la Facultad de Ciencias Humanas.

5. Propósitos y características de las prácticas institucionales: discusión

Luego del anterior esbozo, podemos confirmar lo que la archivista aseguró al momento de entrevistarla: “aquí se escribe y se lee todo el tiempo”. Tanto es así que ella ha creado nuevos artefactos letrados que son determinados y limitados por las normas de las prácticas letradas institucionales. Tales como la necesidad de adjuntar los correos que sustentan la ausencia de algún documento, en respuesta a que todo proceso legal debe tener soportes que den cuenta de cualquier cambio, falta o adición de documentos en el archivo.

Cabe mencionar que la creación de estos artefactos letrados tiene como propósito fundamental facilitar sus actividades, además de que adquieren el carácter de prácticas vernáculas, pues no corresponden a ningún procedimiento documental establecido por las directrices de la

División de Gestión Documental. Como mencionamos anteriormente, es en el uso de la lectura y la escritura en donde se propone la autoridad del documento, y en este caso la mayoría de los artefactos considerados importantes están redactados en computador (es decir que están impresos); mientras que aquellos artefactos nuevos están hechos con lápiz.

Al resaltar el carácter de oficialidad que poseen los artefactos letrados creados por la archivista, podemos evidenciar que es dado por la presencia de firmas o soportes que permitan corroborar la información que allí se encuentre. Así, en el caso del cuaderno de registro, en el cual se lleva un seguimiento del préstamo y devolución de documentos, su carácter de oficialidad y legalidad le es concedido por la firma de los funcionarios que hacen dichas peticiones. En contraste, el cuaderno donde se lleva el control de cuántos folios posee cada orden, al igual que el número de carpeta y caja en el que se encuentran, no tiene carácter oficial, puesto que su propósito es de apoyo para realizar los marbetes (de las carpetas) y rótulos (de las cajas) correspondientes. Posteriormente, al reunir toda esta información en rótulos y marbetes impresos, estos adquieren un carácter de oficialidad y solo podrán ser modificados al volver a ser impresos, lo cual hace que sean difícilmente alterables por una persona ajena al cargo de archivista. Esto en comparación con los cuadernos que son diligenciados con lápiz, que sí pueden ser modificados fácilmente.

Por lo tanto, así como las prácticas letradas dominantes deben estar regidas por ciertas normas generales determinadas por la Universidad Nacional de Colombia - sede Bogotá, también debemos aclarar que estas varían de acuerdo con el tipo de documentos que maneje cada archivo. En consecuencia, dichas normas cambian para adaptarse a las demandas del contenido, autorizaciones y trámites que sean pertinentes, puesto que, como nos lo explicó la archivista, cada departamento, facultad, y otras divisiones de la universidad, tienen su propio archivo que preserva la memoria colectiva de su trayectoria, la cual finalmente se agrupará en el Archivo Satelital y posteriormente en el Archivo General de la Universidad.

6. Conclusiones

A modo de conclusión, podemos decir que, gracias a los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), fue posible interpretar las prácticas letradas del AFCH en relación con su entorno y con la persona que las produce. Esta nueva mirada nos puso de relieve que la escritura y la lectura sí hacen parte del proceso de alfabetización, pero, lo más importante, que trascienden esta

primera etapa y devienen en verdaderos instrumentos de construcción identitaria individual y comunitaria. Precisamente, nos referimos a que en el AFCH la interacción que crea la archivista con las otras dependencias de la facultad y universidad están dadas por los nuevos artefactos, por la mediación digital del correo electrónico y el almacenamiento en Drive, lo cual nos muestra, por un lado, la multiplicidad de prácticas letradas en un mismo lugar y, por otro lado, la omnipresencia de la lectura y la escritura como actividades complementarias en el desarrollo de una disciplina, en este caso: la archivística.

Además, observamos que el carácter de oficialidad de los artefactos letrados, que son creados como respuesta a una necesidad comunicativa en el AFCH, es otorgado por la firma del funcionario que ostenta un rol que lo autoriza a acceder al archivo dentro del ámbito institucional. Creemos que esto es así porque la firma, como evento letrado, en sí mismo, ya posee un carácter de garantía y confianza legal para los trámites administrativos.

De igual forma, concluimos que la literacidad necesita, para su desarrollo, de un contexto sociocultural en el que tienen lugar relaciones de poder y control que determinan, limitan y/o facilitan dicha práctica social y, en consecuencia, la práctica letrada. En el caso aquí presentado esto se materializa en cuatro aspectos. Primero, en las prácticas letradas de la archivista se reflejan procesos comunicativos que vehiculan poder y control, empezando por el carácter administrativo del AFCH y que se evidencia en el cambio de forma de los marbetes y las especificaciones que se deben seguir en el tratamiento documental, pero que cambian con el tipo de documento. Segundo, las habilidades lectoescritoras de la encargada del AFCH responden a la adecuación a su ámbito laboral, lo cual muestra que es competente en el plano de la archivística y otras prácticas relacionadas, por lo tanto, ella está en poder de capacitar a los estudiantes de corresponsabilidad que le colaboran en su tarea.

Tercero, los escritos legales ya no son manuscritos (a mano), sino que son elaborados en computador (Kalman, 2003); en consecuencia, vemos cómo la transversalidad de lo digital facilita la conservación de la información y de sus características durante más tiempo. Cuarto, que hay un ente de control que revisa aleatoriamente si sus prácticas letradas, relacionadas con la clasificación de documentos, fueron hechas correctamente. Por ejemplo, cuando se hacen auditorías en las que revisan si se está guardando el archivo de acuerdo con ciertas normas, tales como carpetas con un máximo de 200 folios, los documentos en orden correcto, la marcación de cajas especificando qué órdenes hay, cuáles faltan y demás observaciones; el número de caja, año, número de carpetas, entre otras.

Reafirmando lo anterior y como lo mencionamos al inicio, el propósito de este ensayo es identificar y definir cómo las diferentes prácticas letradas se organizan en función de la construcción de la archivística como disciplina. En esa medida, nos interesamos por observar cómo la lectura y la escritura cumplen determinadas funciones para llevar a cabo el propósito social del archivo (Zabala, 2009) como lugar de memoria. Así pues, en las actividades como la depuración, la preservación, el préstamo, las solicitudes y demás trámites, la escritura es una práctica organizadora y sistematizadora de la información, además que permite la creación de artefactos letrados que sirven al mantenimiento y transmisión de la archivística como un conjunto de saberes. Lo anterior refuerza lo que Arredondo y Corzo (2017) afirman al mencionar que las prácticas letradas no son una entidad fija, sino una actividad.

En suma, todo esto nos lleva a afirmar que el contexto sociocultural en el que se desarrollan las prácticas letradas definitivamente juega un rol configurador en su construcción. Por un lado, guía y regula el uso de los recursos ya instituidos, y, por otro, proporciona las bases y condiciones para la creación de artefactos y de prácticas ulteriores. En consecuencia, no podemos separar el contexto de las prácticas y viceversa, pues en su diálogo podemos dar cuenta de ambos de manera apropiada. En otras palabras, el contexto permea las prácticas y estas, a su vez, influyen en el ámbito en el que se desarrollan; a partir de lo anterior confirmamos que los NEL abren una ventana hacia una reflexión importante, pues a través de ellos entendemos que el uso del lenguaje (escrito u oral) se hace de modo contextual, lo que determina la producción lingüística en función de las necesidades propias de la situación comunicativa.

Referencias

- Arredondo A. y Corzo, J.** (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones*, 96(2), 93-105. <https://doi.org/15517/rr.v96i2.32084>
- Cassany, D., Sala, J., y Hernández, C.** (2008). Escribir al margen de la ley: prácticas letradas vernáculas de adolescentes catalanes. En *Actas del VIII. Congreso de Lingüística General*. Universidad Autónoma de Madrid, pp. 446-465.
- Da Silva Catela, L.** (2002). El mundo de los archivos. En E. Jelin y L. Da Silva Catela (eds.). *Los archivos de la represión: documentos, memoria y verdad*. Madrid: Siglo XXI Editores. <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r29766.pdf>, pp. 381-403.
- Foucault, M.** (1978). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Foucault, M.** (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3). DOI: 10.2307/3540551, 3-20.
- Kalman, J.** (2003). *Escribir en la plaza*. Fondo de Cultura Económica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].** (2006). *Literacy for Life*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
- Zavala, V.** (2009). La literacidad, o lo que la gente "hace" con la lectura y la escritura. En Cassany, D. *Para ser letrados*. Paidós, pp. 23-35.

VARIACIÓN LÉXICA Y GRADACIÓN EN ADJETIVOS ELATIVOS EN EL ESPAÑOL RIOPLATENSE

Lucas Martín De Mec¹

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo presentar una descripción general de nuevas construcciones de adjetivos elativos o de grado extremo en el español rioplatense por medio de sufijación con *-ardo/-arda/-ardos/-ardas*. A través del reconocimiento de sus rasgos fonológicos, morfológicos y sintácticos, la propuesta consiste en poner en relación este fenómeno lingüístico con derivaciones ya existentes en la convención gramatical como la sufijación con *-ísimo/-ísima/-ísimos/-ísimas* o la prefijación con *re-*, *requete-*, *super-*, *hiper-*, *mega-* o *ultra-*, todo abordado desde una perspectiva formal. La comparación entre dichos procesos de formación de palabras arroja como resultado una jerarquización en términos de grado elevado de la propiedad en cada caso.

Palabras clave: variación léxica, elativo, adjetivo, español rioplatense.

Abstract

This article has the objective to show a general description of new constructions of relative adjectives, also known as 'extreme grade adjectives', in the rioplatense spanish, built by suffixation with *-ardo/-arda/-ardos/-ardas*. Through the recognition of phonological, morphological and syntactic features, the proposal consists in relate this linguistic phenomenon with already existing derivations in the grammar convention, such as suffixation with *-ísimo/-ísima/-ísimos/-ísimas* or prefixation with *re-*, *requete-*, *super-*, *hiper-*, *mega-* or *ultra-*, analysed from a formal perspective. The comparison of these word formation processes gives us a hierarchy of gradations for adjectives in this case.

Keywords: lexical variation, elative, adjective, rioplatense spanish.

¹ Universidad Nacional de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina.

1. Introducción y metodología

El siguiente trabajo se propone explorar las propiedades de una construcción adjetival del habla coloquial del español rioplatense, formada por nuevas variantes de sufijación, para denotar incremento de grado en sus atributos léxicos. A partir de las diversas concepciones en torno a la variación léxica de Nora Múgica, reconocemos uno de los aspectos que se tienen en cuenta en este tipo de formaciones, como aquel que permite abordar este objeto de estudio: “las modas que también ingresan en el léxico, aunque en muchos casos tengan una muerte cercana” (2016, p. 96). Dicha observación detalla la autonomía y creatividad que se distinguen como rasgos insoslayables en el análisis del léxico y su evolución. Parte del corpus de trabajo consignado, relevado a partir del rastreo en publicaciones de la red social Twitter, es el siguiente:

- 1 Qué malardo el tema, parece que lo escribió un nene de cinco años.
- 2 Ya veo venir un finde malardo.
- 3 Dejé de buscar a la mayoría de mis amigos y ellos no movieron ni un dedo para hablarme ni nada, malardo.
- 4 No soy muy lindo pero soy buenardo.
- 5 Qué buenarda que está *Elite*.
- 6 No me nieguen que la canción está buenarda.
- 7 Se viene algo epicardo.
- 8 Claramente fue un día epicardo,
- 9 La saga de *Marineford* no tiene mejor descripción que epicarda.
- 10 Esa foto es más viejarda.
- 11 Este domingo saco una canción y está ricarda.
- 12 Febrero estuvo ricardo.

La formación de derivados adjetivales a partir del sufijo *-ardo/-arda/-ardos/-ardas* se construye como una novedosa regla de formación en el vocabulario propio del dialecto del español rioplatense. El estudio generativo de estas propuestas implica su abordaje tanto desde “parámetros, que dan cuenta de las diferencias interlingüísticas, y de los microparámetros, que corresponden a las diferentes variantes de una misma lengua” (Di Tullio, 2013, p. 9). En este trabajo, nos centraremos en el segundo aspecto.

Di Tullio indica que el empleo del adjetivo, palabra “inteligente por autonomasia”, mantiene diferencias en tanto sociolecto, registro e idiolecto de sus hablantes (2005, p. 185). El principal sentido que se le puede asignar al sufijo *-ardo* es el de aumento de grado en el adjetivo que toma

como base léxica, como vemos en (a) para incrementar los atributos de la palabra *malo* (*mala, malos, malas*) con la derivación correspondiente: *malardo* (*malarda, malardos, malardas*).

2. Análisis

En primera instancia, notamos la presencia de estas formaciones en situaciones comunicativas donde confluyen un registro informal, familiar o coloquial y un sociolecto determinado en el español rioplatense: grupos de adolescentes y jóvenes de La Pampa y el Litoral argentino (principalmente las provincias de Buenos Aires y Santa Fe), con algunos casos en hablantes uruguayos. Parte de este sociolecto son predicaciones como *no mover ni un dedo* (3), la perífrasis escalar (RAE, 2010, p. 546) *ver + infinitivo* (2), el sintagma nominal el tema en vez de la canción (1) o el apócope *finde* (2) para la locución nominal *fin de semana* (RAE, 2010, p. 222).

La hipótesis que postulamos es consignar el sufijo *-ardo/-arda/-ardos/-ardas* como una nueva variante de derivación para formular adjetivos superlativos, elativo o de grado extremo (RAE 2010, p. 240). En tanto comparación con los microparámetros, debemos contrastar esta opción con aquella detallada y naturalizada en la mayoría de los dialectos del español: *-ísimo/-ísima/-ísimos/-ísimas*, con su variante *-érrimo/-érrima/-érrimos/-érrimas* (RAE 2010, pp. 137-138). En el corpus seleccionado, los elativos proyectados como complementos dentro de los sintagmas nominales reemplazarían, en este primer momento de análisis, estos sufijos convencionales.

- 1b Qué malísimo el tema, parece que lo escribió un nene de cinco años.
- 2b Ya veo venir un finde malísimo.
- 3b Dejé de buscar a la mayoría de mis amigos y ellos no movieron ni un dedo para hablarme ni nada, malísimo.
- 4b No soy muy lindo pero soy buenísimo.
- 5b Qué buenísima que está *Elite*.
- 6b No me nieguen que la canción está buenísima.
- 7b Se viene algo epiquísima.
- 8b Claramente fue un día epiquísimo,
- 9b La saga de *Marineford* no tiene mejor descripción que epiquísima.
- 10b Esa foto es más viejísima.
- 11b Este domingo saco una canción y está riquísima.
- 12b Febrero estuvo riquísimo.

En segundo lugar, se puede relevar el mantenimiento de los valores morfológicos de masculino/femenino y singular/plural para los rasgos gramaticales de género y número que se reconocen en los adjetivos que se ponen en funcionamiento como base de la derivación. Tanto en la sufijación *-ísimo* como en la propuesta *-ardo* es posible indicar los mismos valores para los rasgos gramaticales.

En este sentido, se reconoce otra formación de adjetivos de grado extremo por medio de prefijación, pertenecientes a los elativos morfológicos, generados con *re-*, *requete-*, *super-*, *hiper-*, *mega-* o *ultra-* (RAE 2010, p. 240). Denotamos especial atención en la sufijación *re-* combinada con adjetivos, que “se parafrasea como ‘*muy*’ y presenta las restricciones combinatorias propias de las palabras (o morfemas libres) vinculadas con la modificación de grado en español, como *muy*, *bastante*, *poco*” (Kornfeld y Kuguel en Di Tullio 2013: 19). A partir de esta nueva observación, modificamos el corpus para ver cambios o no de gramaticalidad si se modifica el elativo morfológico de sufijación *-ardo* por el caso de prefijación en *re-*:

- 1c *Qué re malo el tema, parece que lo escribió un nene de cinco años.
- 2c Ya veo venir un finde re malo.
- 3c Dejé de buscar a la mayoría de mis amigos y ellos no movieron ni un dedo para hablarme ni nada, re malo.
- 4c No soy muy lindo pero soy re bueno.
- 5c *Qué re buena que está *Elite*.
- 6c No me nieguen que la canción está re buena.
- 7c Se viene algo re épico.
- 8c Claramente fue un día re épico,
- 9c La saga de *Marineford* no tiene mejor descripción que re épica.
- 10c *Esa foto es más re vieja.
- 11c Este domingo saco una canción y está re rica.
- 12c Febrero estuvo re rico.

La generación de frases con esta nueva regla nos lleva a tres casos de agramaticalidad: **qué re malo*, **qué re buena* y **más re vieja*. En este aspecto notamos la primera diferencia consistente con los adjetivos de grado extremo o elativos convencionales, particularmente comparándolos con el caso de prefijación: aunque se debería esperar admisión del adverbio exclamativo *qué* para constituirse como un superlativo (RAE, 2010, p. 241), norma que se cumple en *qué malardo*, *qué buenardo* o *más viejardo*, no es el caso en la prefijación.

Ante la incapacidad de integración, se puede postular que la posibilidad de combinación con vocablos que incrementan el grado del rasgo léxico del adjetivo (como *qué* o *más*) en el caso de *-ardo* y no en el de *re-*, nos lleva a la necesidad de jerarquizar uno por sobre el otro en “grado elevado de la propiedad” (2010, p. 239). Es decir, complementos del sintagma nominal como *re bueno* o *más viejo* tenderían en mayor medida a acercarse al grado extremo o elativo con respecto a casos como *buenardo* o *viejardo*.

Si el adjetivo superlativo debe “rechazar adverbios de grado” (2010, p. 241) como *muy*, *poco* o *bastante* (**muy buenísimo*, **poco epiquísimo* o **bastante malísima*), el sufijo *-ardo* no sería el caso, ya que son gramaticales en el sociolecto denotado los complementos *muy buenardo*. Sin embargo, que ejemplos como *qué buenardo* sean generaciones posibles y admitan el adverbio exclamativo, rasgo reconocido por la convención (2010, p. 241) nos lleva a una contradicción. Podemos concluir, incipientemente, que la derivación de adjetivos por sufijación *-ardo* solo admiten adverbios de grado cuando lo aumentan únicamente, y no cuando decrece (**poco buenardo*).

El sufijo *-ardo* rechaza adjetivos cuando forman adverbios en *-mente*, rasgo que comparte tanto con la derivación con *-ísimo* como con la prefijación en *re-* (2010, p. 137). Dicho de otra forma, generar adjuntos como **buenísimamente*, **re buenamente* o **buenardamente* nos arroja resultados agramaticales. Toma relevancia, en consonancia con este análisis, denotar que es poco probable que si un adjetivo permite la derivación en adjetivo con *-ardo*, lo pueda hacer en adverbio con *-mente*, salvo contadas excepciones: *malo*, *malardo*, *re malo*, *malísimo* y *malísimamente*. En todos los casos expuestos, se generan ítems léxicos gramaticales.

La selección de la cópula se presenta como otro de los rasgos gramaticales que se deben tener en cuenta en el análisis de este tipo de complementos en los sintagmas nominales: “una de las peculiaridades que presenta el español en relación con la función predicativa de los adjetivos es la alternancia entre las cópulas *ser/estar*” (Di Tullio, 2005, p. 191). En este caso, el corpus nos arroja ejemplos donde se generan frases gramaticales con ambas condiciones: por un lado, la aparición de un adjetivo elativo en *-ardo/-arda/-ardos/-ardas*; por el otro, la selección de este adjetivo por un verbo copulativo, ya sea expreso o elidido.

Con respecto a la primera descripción, podemos reconocer copulativos elididos debido a la presencia de adverbios exclamativos o de grañas que marcan la supresión del verbo:

- 1 Qué malardo <es> el tema, parece que lo escribió un nene de cinco años.
- 3 Dejé de buscar a la mayoría de mis amigos y ellos no movieron ni un dedo para hablarme ni nada, <es/está> malardo.

Asimismo, en cuanto a la segunda descripción, se distinguen frases gramaticales tanto con copulativo ser como con estar explícitos:

- 4 No soy muy lindo, pero soy buenardo.
- 5 Qué buenarda que está *Elite*.
- 6 No me nieguen que la canción está buenarda.
- 10 Esa foto es más viejarda.
- 11 Este domingo saco una canción y está ricarda.
- 12 Febrero estuvo ricardo.

En consonancia con las apreciaciones de Di Tullio (2005, p. 191-192), la diferencia entre ambos verbos es de índole aspectual: *ser* implica una propiedad permanente y *estar*, un rasgo transitorio. Si se parte desde la selección de la cópula, el sufijo *-ardo* mantiene el rasgo elativo o de grado extremo que adquiriría con *-ísimo* o *-re*. Los ejemplos (2b), (3b y 3c), (4b y 4c), (5b), (6b y 6c), (10c), (11b y 11c) y (12b y 12c) sostienen esta apreciación. Excluimos (2c), (5c) y (10b) por la apreciación denotada en torno a los casos de sobregeneración mencionados.

En consonancia con las similitudes planteadas, desde el plano fonológico, el sufijo *-ardo/-arda/-ardos/-ardas* mantiene la convención establecida con la derivación *-ísimo/-ísima/-ísimos/-ísimas*, imponiendo su marca acentual sobre la base léxica desde donde parte dicho proceso (RAE 2010, p. 135). En ninguno de los casos expuestos en el corpus de trabajo el análisis prosódico posiciona el acento del complemento generado prevaleciendo el que la base tenía antes de la derivación. Por lo tanto, desde este nivel lingüístico, el sufijo *-ardo* podría ser considerado como un adjetivo elativo o de grado extremo.

Es necesario marcar algunas observaciones pertinentes: los adjetivos generados en los ejemplos (11) y (12), en oraciones gramaticales en el sociolecto determinado, presentan potenciales limitaciones semánticas ligadas a la ambigüedad: el elativo *ricardo*, que se genera a partir del adjetivo *rico*, presenta los mismos grafemas que el nombre propio *Ricardo*. Más allá de esto, también es necesario marcar la poca productividad de este sufijo con adjetivos con mayor cantidad de sílabas que las expuestas en los primeros ejemplos del corpus. Tal es el caso de la siguiente frase:

- 13 Es que estoy aburridardo y decidí esforzarme.

En este ejemplo, la selección de la cópula se mantiene e impone su marca acentual con respecto al adjetivo base *aburrido*, además, no sufre modificaciones en morfemas gramaticales de marca de género y número. Tanto el valor masculino como el singular persisten en la derivación, sin embargo, la generación de estos complementos es notoriamente menor a las derivaciones con *-ísimo* o *re-* en el sociolecto delimitado del español rioplatense. También se evidencia en el siguiente ejemplo:

- 14 Hoy voy a terminar muertardo.

La imposición acentual y la persistencia de rasgos morfológicos se presentan en esta frase. Aunque resulta particular denotar que en otros sociolectos del español rioplatense no sería gramatical generar **muertísimo*, **mortísimo* o **re muerto* en sentido literal, por apreciaciones semánticas del lexema *muert-*, que no designa un rasgo transitorio en sí mismo, sino uno permanente. Más allá de esta observación, se rastrean generaciones similares a (14) en semejante proporción a las similares a (13).

En último lugar, es necesario realizar una serie de observaciones pertinentes en torno a la gradación de adjetivos, prefijaciones, sufijaciones y combinaciones entre ambas posibilidades. En torno a esta problemática, se han reconocido ejemplos como los siguientes en el corpus de trabajo:

- 15 No sé por qué no me teñí de rojo antes, si me queda buenardísimo.
- 16 Sonará re viejardo pero me encantaría conocer todos los museos de Europa.

3. Conclusiones

La generación de adjetivos derivados tanto con el sufijo *-ardo/-arda/-ardos/-ardas* como con el sufijo *-ísimo/-ísima/-ísimos/-ísimas* o el prefijo *re-* al mismo tiempo fundamenta la observación planteada en este trabajo: no puede homologarse semánticamente el sufijo *-ardo* con las variantes convencionales de elativos o grado extremo. Se evidencia desde el análisis del corpus seleccionado que es necesario jerarquizar uno sobre otro en “grado elevado de la propiedad” como se propone en el Manual de la Nueva Gramática de la lengua española (RAE 2010, p. 239). Desde el estudio del significado de estos adjetivos, en un principio no serían equivalentes adjetivos como *re bueno*, *buenísimo* o *buenardo*, frente a la posibilidad de generar gramaticalmente *re buenardo* o *buenardísimo*.

No ha arrojado resultados gramaticales la búsqueda de ejemplos con generación de elativos que rompan la gradación extrema planteada, como por ejemplo **re buenardísimo*.

De esta forma, se puede pensar no solo en una gradación entre el sufijo *-ardo/-arda/-ardos/-ardas* con el sufijo *-ísimo/-ísima/-ísimos/-ísimas*, o el prefijo *re-*, sino también, en una potencial jerarquización entre ambas opciones de elativos morfológicos por prefijación o por sufijación (RAE, 2010, p. 240). Esa postulación excede, en última instancia, al corpus planteado para este trabajo y abre la posibilidad de nuevos abordajes en torno a la caracterización y desarrollo de rasgos distintivos del adjetivo, como clase de palabra productiva tanto en el estudio del español en general, como en el del dialecto rioplatense en particular.

Referencias

- Di Tullio, A.** (2005). Capítulo 10. El sintagma adjetivo. En *Manual de gramática del español*. Waldhuter Editores.
- Di Tullio, A.** (2013). El español de la argentina: estudios gramaticales. En *El español de la Argentina: estudios gramaticales*. Eudeba, pp. 9-14.
- Kornfeld, L. y Kuguel, I.** (2013). Un afijo re loco. En A. Di Tullio (Coord.), *El español de la Argentina: estudios gramaticales*. Eudeba, pp. 15-36.
- Múgica, N.** (2016). 5.3. Sobre la variación léxica. En N. Múgica (ed.) *La gramática del español. Un desafío en ELE*. Biblos.
- Real Academia Española.** (2010). *Nueva Gramática de la Lengua Española. Manual*. Espasa-Planeta.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

El grupo estudiantil *Emá* invita a toda la comunidad académica a participar en la convocatoria de la revista **PROLEGÓMENOS – Revista Estudiantil de Lingüística**. Los interesados pueden enviar sus escritos al correo electrónico revprol_fchbog@unal.edu.co, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Criterios de contenido

- Abordar temáticas enmarcadas en la lingüística y sus vertientes interdisciplinarias.
- Pueden ser escritos desde diferentes disciplinas que tengan un enfoque lingüístico.
- Estar dentro de los siguientes tipos de escritos: ensayos, reseñas, artículos científicos, artículos de revisión, textos de discusión, crónicas de trabajo de campo.
- Estar redactados de manera coherente, utilizar un léxico propio del registro escrito y respetar las normas ortográficas establecidas por la Real Academia Española.
- Incluir los datos del autor (nombre, carrera, institución y correo electrónico).
- Los artículos podrán ser presentados en inglés o español.

Criterios gráficos

- La extensión de acuerdo con el texto presentado es: artículos científicos y de revisión 5000 palabras, ensayos 3000 palabras, crónica 2000 palabras, reseñas 2000 palabras y discusión 1500 palabras (dentro del número de palabras se excluyen las referencias).
- Archivo en formato Word.
- Texto escrito a una sola columna.
- Tipo de fuente Arial 12 e interlineado de 1,5.
- Márgenes de 3cm a cada lado.
- Las tablas no pueden ser más grandes que media página y juntas no pueden sobrepasar las tres páginas.
- Seguir los criterios de citación y referencia bibliográfica establecidos por la APA.
- Si el artículo postulado es el resultado de alguna investigación o proyecto, indicar los datos necesarios de reconocimiento.
- Si se presentan agradecimientos, se deben presentar por medio de una nota al pie de página.
- Si el texto incluye imágenes, estas deben enviarse como adjuntos en el correo y deberán tener una calidad de mínimo 300dpi.
- Si el texto incluye tablas es preferible que estén elaboradas en el documento como tal y no insertadas como imagen. Si son imágenes, deberán cumplir con los criterios establecidos en el

anterior ítem.

Criterios de selección

- Pertinencia de la información.
- Relevancia.
- Veracidad/verosimilitud.
- Coherencia y cohesión.

Nota 1: Todos los textos deben presentarse con resumen, *abstract* (máximo 120 palabras), palabras clave, *key words* (máximo cinco) y referencias.

Nota 2: La revista *Prolegómenos* no excluye ninguna línea de investigación.

Nota 3: Los textos preseleccionados se enviarán a una evaluación de pares académicos. Se rechazarán aquellos que no cumplan con los requisitos o que realicen plagio.

Nota 4: Hacer plagio acarreará las sanciones especificadas por la Universidad Nacional de Colombia para tal caso.



La revista **PROLEGÓMENOS** se diagramó en la ciudad de Bogotá, Colombia, en el mes de diciembre de 2020. 92 años después del nacimiento del lingüista Noam Chomsky.

Las fuentes tipográficas usadas fueron

DIN Pro
Times LT Std
Times New Roman



