

---

## Glosario de unidades léxicas presentes en la literatura venezolana: una estrategia didáctica

### Glossary of lexical units present in venezuelan literature: a didactic strategy

Isaac Depablo • Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela • isaacdepablo@gmail.com

#### Resumen

La lexicografía y la lexicología son disciplinas lingüísticas que estudian las diversas manifestaciones lingüísticas de una comunidad, para luego registrarlas y sistematizarlas en materiales de consulta como diccionarios, glosarios, enciclopedias, etc. Normalmente son utilizados como insumo para esta tarea algunos materiales impresos de difusión masiva como periódicos, revistas, libros de textos, informes, trabajos teóricos, entre otros, quizás dejándose de lado los textos literarios, específicamente los textos narrativos, lo cuales están compuestos en su mayoría por diálogos que, usualmente, reflejan la manera en la que cierto grupo de hablantes se expresa. Este modelo de estrategia didáctica toma como punto de referencia lo propuesto por algunos teóricos, quienes opinan que la lengua es el vehículo de socialización del cual dispone el ser humano para comunicarse y con el cual es posible determinar su forma de ver el mundo, es decir, su forma de ser. Y, al ser la literatura la manifestación lingüística más elevada, se propone utilizarla para determinar los usos exclusivos que los venezolanos le dan a su lengua, a través de una metodología lexicográfica.

#### Abstract

Lexicography and lexicology are linguistic disciplines that study the multiple linguistic manifestations of a community, to then register and systematize them in reference materials such as dictionaries, glossaries, encyclopedias, etc. Some printed materials of mass diffusion are frequently used as input for this assignment, like newspapers, magazines, textbooks, reports, theoretical works, and others, possibly leaving aside literary texts, specifically narrative texts, which are frequently composed of dialogues that usually reflect how a certain group of speakers expresses. This prototype of didactic strategy takes as a point of reference what is proposed by some theorists, who suppose that language is the vehicle of socialization that the human being has to communicate and with which it is possible to determine his way of seeing the world, that is, his way of being. And, as literature is the highest linguistic manifestation, it is suggested to use it to ascertain the exclusive uses that venezuelans give to their language, through a lexicographic methodology.

#### Palabras clave

Estrategia didáctica • Lexicografía • Lexicología  
• Literatura venezolana

#### Keywords

Didactic strategy • Lexicography • Lexicology •  
Venezuelan literature

## 1. Introducción

El vocabulario de una comunidad de hablantes es objeto de estudio para algunas disciplinas lingüísticas tales como la lexicografía y la lexicología (Abad, 2001). La primera es convencionalmente definida como la ciencia relacionada con la elaboración de diccionarios y algunos materiales lexicográficos como enciclopedias, glosarios, vocabularios y otras herramientas de información atinentes a las áreas de conocimiento y su lenguaje correspondiente (Azorín Fernández, 2003; Fuentes-Olivera, 2018); se concentra en el estudio, evaluación, registro y descripción de monemas y sinmonemas de los discursos, así como de los diferentes sistemas lingüísticos, individuales y colectivos.

La segunda se refiere al estudio teórico de diccionarios y de unidades léxicas, considerando tanto el nivel semántico como el gramatical (Ooi, 2018; Condamines, 2018). Azorín Fernández (2003) dice que la lexicología es vista como una segunda disciplina que estudia los hechos de comunicación, socialización y civilización, que pone en relación al léxico con los hechos extralingüísticos. Fernández-Sevilla (1974) la define como una técnica científica que se ocupa del vocabulario global de una lengua, como un conjunto estructurado y sus transformaciones según la época. Es decir, la lexicología se ocuparía de las estructuras y tendencias dentro de la generalidad existente en el léxico de un sistema.

Aunque los espacios que abarcan la lexicología y la lexicografía parecieran bastante claros, Azorín Fernández (2003) cree que estas son áreas multidisciplinares en las cuales confluyen datos y hallazgos procedentes de otros campos investigativos. Ambas disciplinas coinciden la mayoría de las veces porque se complementan y, a través de ellas, puede entenderse cómo hablan los usuarios de una lengua (Nielsen, 2018).

La necesidad de registrar el significado de las palabras utilizadas por el hombre ha estado presente desde hace cientos de años, ya que varios manuscritos latinos, euskeros y medievales muestran anotaciones marginales, las cuales estaban destinadas a aclarar el significado de algunas frases o expresiones y así facilitar la comprensión a posibles lectores no especializados en el idioma. Sin embargo, la lexicografía no tuvo un espacio dentro de la lingüística sino hasta fechas muy recientes. Durante el siglo XX es cuando comienza a acercarse la lexicografía a la lingüística teórica, para luego, unos años después, asentarse los cimientos definitivos de esta disciplina (Azorín Fernández, 2003).

En el caso de la lengua española, Nebrija, Cristóbal de las Casas, Sebastián de Covarrubias, entre otros intelectuales, se dedicaron a realizar los primeros indicios de los diccionarios hispanos (Colón, 2003).

Esta necesidad tuvo mayor ahínco luego de la llegada de los españoles a América, ya que el intercambio bidireccional entre españoles y americanos no solo se dio en el ámbito económico, social y racial sino también en la esfera de la lengua (Morínigo, 1964). La presencia de una realidad ajena y nueva para los europeos los obligó a adoptar términos originarios de las lenguas indígenas y esto supuso el registro, la incorporación y estandarización de voces autóctonas de los pobladores precolombinos, las cuales, algunas de ellas, siguen presentes en la lengua española. Si bien en cierto que al principio se pensó en erradicar toda manifestación aborígen, España también sufrió un proceso de indianización (Rosenblat, 1964), hecho que Chumaceiro y Álvarez (2004)

denominan como proceso de koinización, es decir, la formación de una lengua nueva por el contacto e intercambio de dos subsistemas lingüísticos, esto es, un español americano.

Con el paso del tiempo, se creyó que las lenguas utilizadas en América, en la Península y en Canarias eran variaciones de una misma lengua. Esto hizo que algunos teóricos estudiaran de manera intuitiva las particularidades presentes en la lengua de cada región, y se llegó a la inesperada conclusión, según Colmenares del Valle (1989), de que existen rasgos comunes entre el español de aquellas tres regiones, lo que permite el entendimiento de sus hablantes; pero que también eran notorias sus diferencias, lo que evidenciaba la configuración propia de cada región.

Algunos trabajos, como los de Colmenares del Valle (1999) y de Chumaceiro y Álvarez (2004), aseveran que, aunque existan realizaciones diferenciadas entre el español de España, de Canarias y de América, estas variaciones no comprometen la homogeneidad del sistema general del español, por lo que se puede hablar de español de América, español de Chile, español de México, español de Venezuela, etc.

De esta manera, la lengua española puede considerarse como un diasistema, es decir, como un sistema lingüístico general, que contiene a su vez dos o más sistemas homogéneos, entre los que hay coincidencias parciales, o puede definirse como un complejo dialectal (García, 1950), un conjunto más o menos complejo de dialectos o niveles y estilos de lenguaje (Coseriu, 1981).

A causa de este hecho, fueron creadas algunas instituciones oficiales destinadas a darle uniformidad a esa lengua viva y en expansión, siendo la Real Academia Española fundamental para el registro de las diferentes formas que fue obteniendo el español en el mundo (Colmenares del Valle, 1989), constituyéndose así como el punto de guía para los diferentes dialectos que matizan la lengua.

Aunque la RAE es fundamental para unificar el diasistema del español, una de sus desventajas resulta ser que la velocidad con la que se actualiza, tanto esta como los diccionarios, diverge importantemente de la velocidad con la que los hablantes generan usos y expresiones que difieren de los canónicos o convencionales. En este sentido, hay un número importante de voces que queda excluido de los diccionarios y de los registros lexicográficos, pero no quiere decirse con esto que tales manifestaciones deban ser catalogadas como errores o vicios del lenguaje, sino más bien como fenómenos lingüísticos (De Ambrosio, 2015), es decir, como manifestaciones lingüísticas que difieren de la norma, que no están presentes en el registro o vocabulario estándar de la lengua pero que son utilizadas frecuentemente por hablantes de una comunidad y que demuestran a su vez rasgos ideológicos, sociales, de procedencia, etc. (Blas, 2004; Morín, & Castellano, 1993).

Dentro del diasistema general del español de América también es válido hablar de venezolanismos. Colmenares del Valle (1996) menciona que este término se refiere al uso diferenciado del componente léxico del español de Venezuela, en el cual intervienen factores identitarios, históricos, geográficos, culturales, etc. Estos factores proporcionan un modo particular de hablar en el país, cuyo uso difiere del empleado en otros países de Latinoamérica, y demuestran la realidad venezolana (Chumaceiro y Álvarez, 2004).

Castro y Malaver (2016) aseguran que el imaginario sociolingüístico de los hablantes les permite adecuar y seleccionar la manera con la que se expresan. Esto quiere decir que los hablantes codifican su forma de hablar y de entender los mensajes

de acuerdo con el tiempo cronológico en el que viven (variable diacrónica), el nivel social (variable diastrática), el lugar de procedencia (variable diatópica) y el entorno comunicativo (variable diafásica). Lo que resulta 'entendible' y 'adecuado' para cierto grupo de hablantes no necesariamente lo es para otro que posea características sociolingüísticas diferentes, incluso siendo habitantes del mismo país o de la misma ciudad. Estas variables conforman el conjunto de todas las formulaciones que se pueden asociar a cualquier situación identificable dada [...], más o menos intercambiables, más o menos aplicables en diversos grados de matices parafrásticos [que pueden ajustarse libremente] a sus objetivos comunicativos (Hewson y Martin, 1991, como se citó en Mayoral, 1997, p. 17).

Asimismo, Blas (2004) asume que a través de la lengua es posible manifestar atributos sociales, ideológicos y culturales. De acuerdo con esta aseveración, otros teóricos (Bernárdez, 1999; Montaldo, 2001), sostienen que la cultura —así como el sexo, la edad y el nivel de instrucción— es un factor que configura la manera con la que los individuos se expresan y ven la vida.

Sobre esto debe mencionarse que la cultura, en términos de Montaldo (2001), puede definirse como el espacio en el que descansan las creencias e ideales de una sociedad, así como también sus producciones artísticas, la lengua y otros aspectos que, de alguna manera, demuestran la realidad epistemológica de los individuos de ese grupo social al cual pertenecen. Por tratarse de un constructo social es de esperarse, dice la autora, que conforme pasan los años, su definición y todo lo que ella implica se transforme sobre la base de los cambios en los paradigmas científicos y filosóficos que maneje la sociedad.

Algunos estudiosos, como Gómez Pellón (2007), sostienen que la realidad que rodea a los individuos que conforman una cultura es representada a través de símbolos y significados convencionales, entre los cuales se encuentra la lengua. Siendo la literatura una manifestación artística y, al mismo tiempo, una manifestación lingüística, esta se perfila como un instrumento que depende de la cultura y como necesario para comprender una lengua, ya que a través de la literatura es posible percibir la identidad de los hablantes (Blas, 2004).

Dentro de este mismo orden de ideas, la literatura forma parte de un cúmulo finito de elementos que produce una comunidad determinada y que puede, aunque no de manera premeditada, dar cuenta de una realidad: lo que se vive y lo que se siente. De esta manera, rasgos de la cultura y de la sociedad van colándose en la literatura, ya que esta, como toda arte, posee la capacidad de mimetizar la realidad, permite armar modelos, imitar algo ya existente, es decir que la literatura mimetiza la cultura (Taussig, 1993).

Es por ello que se piensa que las obras literarias son contenedoras del léxico de la sociedad que las circunda. Debe insistirse en que se apropian no solo de la realidad de la sociedad a la cual intentan mimetizar, sino también de su forma de vivir, de su manera de ver el mundo, de su lenguaje y sus realizaciones propias al hablar. Según lo previamente expuesto, es factible comprender la literatura como un insumo para el estudio lexicológico y lexicográfico de una lengua.

Por otra parte, en el ámbito educativo, el uso de los diccionarios cada vez es menos frecuente. Vázquez y Riveiro (2014) aseguran que, en general, los estudiantes tienden a

preferir el uso de otras herramientas no lexicográficas para la consulta del significado de las palabras —Wikipedia, páginas de internet no especializadas, etc.—, lo que se traduce en que el diccionario ha dejado de implementarse como una herramienta para la adquisición de vocabulario, para la disminución de las faltas ortográficas y para el conocimiento gramático de la lengua, entendiendo este último como aquel que permite comprender la estructura, configuración, combinación, función, agrupación y significancia de las palabras, así como su constitución interna y sus variaciones.

Según lo anterior, el acercamiento a aquellas disciplinas y herramientas que promueven el uso y el conocimiento del lenguaje se han visto comprometidas, lo que trae como consecuencia que los estudiantes desconozcan el léxico culto y estándar de la lengua, quedándose, quizás, con un vocabulario escaso y restringido que no les permite comunicarse asertivamente con otros hablantes que pertenecen a entornos comunicativos diferentes.

De acuerdo con algunos autores, existen tres niveles de comunicación: subestándar, estándar y supraestándar o superestándar (Andrade, & Zabala, 2019; López, 2017), a través de los cuales es posible esbozar las diferentes actitudes lingüísticas que los hablantes tienen al momento de hablar (Barahona, 2005). Cada nivel se relaciona con rasgos extralingüísticos, siendo el nivel estándar el que es conocido por todos ya que generalmente no está marcado, a diferencia de los otros dos, es comúnmente utilizado en los medios de comunicación y permite el entendimiento general establecido por la RAE (Cassany, Luna & Sanz, 2003; Alvino, 2014). Lo que algunos autores no logran comprender certeramente es que la norma no es lo correcto, no es lo estándar ni es lo neutro (Contreras, 2013). Existen incluso algunos fenómenos lingüísticos como el eufemismo que, según las circunstancias o su nivel de aceptación por parte de los usuarios, puede pertenecer al nivel estándar de la lengua (Crespo, 2005). En tal sentido, podría caerse en un error si no se tiene lo suficientemente claro cuál es la diferencia entre 'norma', 'neutro' y 'estándar'.

Anteriormente, los diccionarios hispanos recogían solo aquellas voces que poseían prestigio y las cuales eran utilizadas por los teóricos y literatos, tal como lo fue el *Diccionario de Autoridades*. Sin embargo, en la actualidad, aun cuando existen ciertas reservas por parte de la RAE, dentro de los diccionarios, incluido el *Diccionario de la Lengua Española*, figuran palabras o expresiones marcadas no solo diacrónica y diatópica, sino también diastrática y diafásicamente (voces de los tres niveles) (Barahona, 2005; Contreras, 2013), lo cual confiere al diccionario una suerte de apertura hacia aquellas palabras que antes quedaban estigmatizadas por su uso o por su significado.

En conformidad con lo anterior, la competencia lingüística de la que hablan los teóricos y pedagogos en las instituciones educativas hace referencia a la capacidad de los hablantes para participar en entornos comunicativos diferentes y responder adecuadamente a cada uno de ellos, así como comprender diversos textos y la(s) tipología(s) discursiva(s) que los conforman. Precisamente por ello es que se hace necesario proporcionarles a los aprendices de una lengua el conocimiento suficiente y las herramientas que permitan hacerles conocer los diferentes niveles del lenguaje y comprender los mensajes que producen y reciben de manera crítica, puesto que, en situaciones reales, un hablante debe moverse en variados contextos y comunicarse de la

mejor manera posible (Pérez, 2010), y las herramientas lexicográficas se presentan como idóneas para tal fin.

Más detalladamente, el lenguaje cumple algunas funciones en la formación de las personas, puesto que este no solo permite la comunicación sino que también configura la forma de pensar, de percibir y de representar la realidad (López Valero, 1998). Sobre este particular, Colomer (2010) & López Valero (1998) aseguran que en la enseñanza de la lengua y de la literatura es necesario que ambas disciplinas no sean parcializadas ni sean aisladas de la realidad de los estudiantes ni de otras disciplinas afines, precisamente porque la educación posee fuertes relaciones con lo social, lo cultural, lo político, etc. (McLaren, 2005), y en ese sentido, es natural que los educandos relacionen lo aprendido en clase con su cotidianidad.

En el caso de la enseñanza de la lingüística, se ha procurado satanizar las manifestaciones propias de cada variedad dialectal, aun cuando lo ideal es que se valoren en su justa medida todas las conductas lingüísticas que se manifiestan en la realidad (Blas, 2004; De Ambrosio, 2015; Escandell, 1996); «No admitir la presencia de estos "marcadores" en los mismos individuos cuando ejercen como hablantes, sería parcializar el análisis del comportamiento del ser humano» (Morín, & Castellano, 1993 p. 177).

En concordancia con estos planteamientos, Contreras (2013) concibe tres tipos de enseñanza del español: 1) lengua de prestigio; 2) variedad estándar; y 3) variedad más cercana al estudiante. Para la primera dice que se trataría de una práctica importante pero arcaica, mientras que para la segunda y la tercera reconoce la importancia de conocer tanto la norma como las variedades geográficas propias de la región, así como aquella que permitiría a los estudiantes el contacto con la comunidad de hablantes.

Colmenares del Valle (1989) asegura que, en el caso venezolano, la visión purista en la enseñanza de la lengua es sustentada sobre la base de que, culturalmente, se ha tratado de relegar el español que se habla en Venezuela por debajo del hablado en España. Es frecuente escuchar algunas personas expresarse en términos como 'el acento de tal país es mejor que el venezolano', o referirse a sí mismos como hablantes que 'machucan' la lengua o decir que 'los de tal país son los que hablan el español más perfecto', hecho que resulta lamentable y descabellado porque, tal como asegura el mismo Contreras (2013), ningún español es superior a otro.

Por todo lo anterior, se cree que el estudio del léxico de uso venezolano contenido en la literatura del país haría posible el enriquecimiento teórico y de registro del vocabulario, sobre todo como muestra de los rasgos identitarios del venezolano, así como la evaluación de los diferentes niveles que poseen las voces encontradas. Por otra parte, también debe pensarse que prestar atención a los usos fraseológicos de una población, presentes en la literatura, permitiría evaluar en simultáneo sus rasgos contextuales, por lo que se estaría considerando el uso del lenguaje en momentos particulares, tanto formales como informales, y esto le facilitaría a los estudiantes aproximarse a las diferentes manifestaciones lingüísticas de su país.

## 2. Metodología

La presente investigación constituye un proyecto susceptible de ser aplicado, que consiste «en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimiento o necesidades de organizaciones o grupos sociales» (Bautista, 2009, p. 30); este tipo de proyectos implica una exploración, descripción, explicación y propuesta de alternativas de cambio, aunque no necesariamente su ejecución. Puede denominarse la presente investigación como estrategia o propuesta didáctica/pedagógica y hacer referencia al mismo proyecto factible.

La estrategia propuesta está conformada por seis fases en las cuales se ponen en práctica diferentes habilidades lingüísticas y literarias, en mayor o menor medida, dependiendo de las actividades por desarrollar. La primera corresponde a la fase de enseñanza docente de los contenidos teóricos. En la segunda fase, los estudiantes leerán la literatura seleccionada. Durante la tercera fase, los estudiantes elaborarán el listado de lexías (palabras o frases) extraídas del texto literario. La cuarta corresponde al contraste de las lexías extraídas y sus acepciones con aquellas del *Diccionario de la Lengua Española*. En la quinta se elaborará el glosario final. Y, finalmente, en la sexta fase, los estudiantes presentarán los resultados obtenidos.

## 3. Objetivos

Este proyecto se propone:

- que los docentes de Educación Universitaria dispongan de un modelo de estrategia didáctica para el estudio del léxico de uso venezolano presente en la literatura venezolana, fundamentado bajo parámetros lexicográficos;
- que los estudiantes comprendan, desde el punto de vista lexicológico-lexicográfico, el abordaje de textos literarios producidos en Venezuela;
- que los estudiantes comprendan que la velocidad con la que los diccionarios registran el léxico de una población no es la misma con la que los hablantes producen nuevas expresiones y usos;
- que los estudiantes comprendan los fenómenos lingüísticos venezolanos como parte de los rasgos identitarios del país;
- que se describan, a través de la estrategia didáctica, los hábitos fraseológicos de los hablantes del español de Venezuela y su penetración en textos literarios.

## 4. Participantes

La estrategia está diseñada para ser desarrollada con estudiantes universitarios cursantes de la Cátedra de Estudios Diacrónicos y Sociogeográficos del Español (Instituto Pedagógico de Caracas). Esta cátedra contiene, a su vez, las asignaturas de Español de Venezuela, Sociolingüística, Lexicografía y Lexicología y Diversidad cultural y Lingüística, por lo que es perfectamente válida la aplicación de la estrategia didáctica en

cualquiera de dichas asignaturas, debido a la transdisciplinariedad de los contenidos teóricos y a la metodología propuesta. Sin embargo, la estrategia no es excluyente, puesto que puede ser desarrollada en otros espacios académicos, siempre y cuando su aplicación se corresponda con algunos de los contenidos, objetivos o intereses del docente a cargo, de la asignatura o de la población participante.

## 5. Resultados

### 5.1. Primera fase: enseñanza del contenido teórico

El trabajo debe iniciarse con la exposición docente de los contenidos básicos que sustentan la propuesta didáctica. Esta fase está hecha para que sea desarrollada durante diez sesiones (se espera que dos por semana), es decir cinco semanas. Es importante destacar que, para la realización de las actividades, el docente responsable no solo debe manejar el contenido y la metodología que se proponen, sino también debe tener en cuenta que se trata de una estrategia que busca sensibilizar a los estudiantes sobre algunos temas que actualmente presentan debates. Se espera, por lo tanto, que quien lleve a cabo la estrategia comparta los modelos teóricos con los que esta se desarrolla, así como las posturas ideológicas de las cuales no está exenta la propuesta didáctica.

Es recomendable que durante las primeras sesiones se tome un tiempo prudencial para explicarles a los estudiantes en qué consiste la estrategia didáctica. Aunque esta se divide en seis fases, algunas de ellas pueden ser desarrolladas durante las mismas sesiones, como por ejemplo, las fases uno y dos (explicación docente y lectura de textos literarios), ya que en la primera, los estudiantes no desarrollarán ningún tipo de actividad práctica, por lo que tendrán la oportunidad de leer sin ningún problema.

Sobre este particular, durante las sesiones 1 y 2 de la primera fase, el docente deberá asignar la lectura literaria con la que posteriormente se elaborarán el resto de las actividades. Es menester decir a los participantes cómo deberán realizar la lectura, debe aclarárseles desde el comienzo de la estrategia que deberán extraer las lexías de posible uso venezolano, es decir, aquellas palabras, frases, expresiones, etc. que parezcan ser utilizadas típicamente en Venezuela, aquellas frases, expresiones o palabras que comúnmente son escuchadas o dichas en el país.

El primer contenido por desarrollar en clase serán los fenómenos lingüísticos del español de Venezuela; para este tema, se comenzará con la formación del español de América desde los albores de la conquista española (para una revisión, véanse Chumaceiro y Álvarez, 2004; Morínigo, 1964; Rosenblat, 1964); seguidamente, se trabajará su aceptación como lengua oficial y de prestigio en el continente americano (véanse, para una revisión, Chumaceiro y Álvarez, 2004; Colmenares del Valle, 1989, 1996, 1999). Por otra parte, se abordarán las teorías que sustentan el asentamiento de la lengua española en territorio venezolano (para una revisión detallada, véanse Chela-Flores, 1998; Chumaceiro y Álvarez, 2004; Colmenares del Valle, 1996; Moreno Fernández, 1993); y, finalmente, se verán cuáles son los fenómenos lingüísticos más relevantes del español de Venezuela y sus características (véanse, a este respecto,



Adames, 1985; De Ledezma y Barrera, 1985; Fraca y Obregón, 1985)<sup>1</sup>. Se recomiendan cuatro sesiones para el tratamiento de este tema, puesto que es la base de la estrategia didáctica (sesiones de la 1 a la 4).

El siguiente contenido tratará sobre la cultura como contenedora de la literatura y la literatura como formadora de la cultura, es decir, la relación bidireccional que existe entre ambas (véanse Blas, 2004; Colomer, 2005; Montaldo, 2001; Teixidor, 2000; Tolkien, 1991). Para el desarrollo de este contenido se proponen dos sesiones (sesiones 5 y 6).

El tercer contenido será la sociedad como formadora de identidades desde una perspectiva lingüística (consúltense Alfaro Ramírez, 2011; Bernárdez, 1999; Cassany, Luna & Sanz, 2003; Castro & Malaver, 2016; Gómez Pellón, 2007; Halliday, 1982; Montaldo, 2001). Se recomiendan dos sesiones (sesiones 7 y 8).

Y, finalmente, el último contenido será sobre la formación y el desarrollo de la identidad de los individuos a través de la lengua (para una revisión, véanse Bernárdez, 1999; Blas, 2004; Castro & Malaver, 2016; Montaldo, 2001). Se recomiendan dos sesiones (sesiones 9 y 10).

## 5.2. Segunda fase: lectura de la literatura

Los textos para trabajar en la estrategia seguirán criterios de selección personal ya que no existe una selección inamovible o acabada de ellos. Se espera que el docente que desarrolle la estrategia proponga algunos textos literarios venezolanos que cumplan con los criterios de selección (género literario, número de páginas, temática, etc.). También es aceptable que el docente responda ante las necesidades de los estudiantes; sin embargo, se recomienda que la selección de la literatura la realice el docente, puesto que es quien conoce la razón de ser de la estrategia y, en teoría, debe conocer cuáles textos son más adecuados para el desarrollo efectivo de las actividades. Igualmente, el número de obras literarias quedará bajo criterio docente<sup>2</sup>.

Respetando el juicio del docente que utilice el modelo de estrategia didáctica, a continuación se recomiendan algunos textos que podrían funcionar perfectamente a efectos de la estrategia:

- *Pim, pam, pum* – Alejandro Rebolledo
- *Cumboto* – Ramón Díaz Sánchez
- *Ana Isabel una niña decente* – Antonia Palacios
- *Patria o muerte* – Alberto Barrera Tyszka
- *Reinaldo Solar* – Rómulo Gallegos
- *Zárate* – Eduardo Banco
- *Liubliana* – Sánchez Rugeles
- *Lanzas Coloradas* – Arturo Uslar Pietri

<sup>1</sup> La selección de los materiales teóricos no es arbitraria, aunque se perciben como los más idóneos según los fines propuestos.

<sup>2</sup> En este sentido, cuando en este trabajo se haga alusión a *obras*, no necesariamente se quiere decir que deban ser varias de ellas. El docente puede seleccionar solo un texto literario para trabajar con sus estudiantes.

- *Pobre Negro* – Rómulo Gallegos
- *Piedra de mar* – Francisco Massiani
- *Mene* – Ramón Díaz Sánchez
- *Doña Bárbara* – Rómulo Gallegos
- *Oficina N.º 1* – Miguel Otero Silva
- *Ifigenia* – Teresa de la Parra
- *Jezabel* – Eduardo Sánchez Rugeles

La razón por la cual la selección anterior contiene solo novelas tiene que ver con el hecho de que la narrativa, como género literario, es más rica en diálogos o escenas en las cuales los personajes intercambian pareceres. Ya se ha mencionado la capacidad mimética, es decir de representación de la realidad, que posee la literatura. Los diálogos propios de la narrativa, serían entonces una representación de la oralidad del venezolano, es decir de cómo habla; la mayoría de los fenómenos lingüísticos tiene una fuerte influencia en el componente léxico de la lengua, el cual se evidencia con mayor presencia en la oralidad. Al seleccionar textos narrativos, se estaría garantizando al menos un número adecuado de lexías para trabajar en la estrategia.

Las sesiones dedicadas para la lectura de las obras literarias serán 12 (de la sesión 1 a la 12). Lo recomendable para esta fase, tal como se ha dicho con anterioridad, es que desde la primera semana se hayan seleccionado los textos y se explique en qué consistirá la estrategia, para que los estudiantes, llegados a la sesión 12, hayan leído con tranquilidad y detenimiento las obras seleccionadas por el docente.

### 5. 3. Tercera fase: elaboración del primer listado

Luego de las sesiones de lectura, se procederá al análisis de los textos seleccionados por el profesor con el objeto de extraer el primer listado, correspondiente al de aquellas frases, palabras o expresiones (unidades léxicas o lexías) de posible uso venezolano, junto a las cuales es importante que, además de la lexía, se identifique la obra y el número de página donde aparece, como por ejemplo:

- chaguaramo (*Ana Isabel una niña decente*, p. 57)
- cristofué (*Ana Isabel una niña decente*, p. 52)
- Dios lo guarde (*Ana Isabel una niña decente*, p. 60)
- bonachona (*Reinaldo Solar*, p. 34)
- quiebra (*Reinaldo Solar*, p. 71)
- amasó (*Patria o muerte*, p. 96)
- contimás (*Reinaldo Solar*, p. 34)
- carajo (*Patria o muerte*, p. 97)
- mierda (*Patria o muerte*, p. 97)
- escuálida (*Patria o muerte*, p. 164)

Una vez extraídas e identificadas las lexías, serán organizadas alfabéticamente para constituir el primer listado de unidades léxicas de posible uso venezolano, como muestra el siguiente ejemplo:

- amasó (*Patria o muerte*, p. 96)
- bonachona (*Reinaldo Solar*, p. 34)
- carajo (*Patria o muerte*, p. 97)
- chaguaramo (*Ana Isabel una niña decente*, p. 57)
- contimás (*Reinaldo Solar*, p. 34)
- cristofué (*Ana Isabel una niña decente*, p. 52)
- Dios lo guarde (*Ana Isabel una niña decente*, p. 60)
- escuálida (*Patria o muerte*, p. 164)
- mierda (*Patria o muerte*, p. 97)
- quiebra (*Reinaldo Solar*, p. 71)

Esta fase tendrá una duración de 4 sesiones (de la sesión 13 a la 16), durante las cuales el docente explicará la metodología general de la fase, aclarará las posibles dudas que se les generen a los estudiantes de forma particularizada, podrá realizar ejemplos concretos para mayor comprensión por parte de los estudiantes, etc.

Es importante resaltar que el estudiante debe ser el protagonista en las actividades puesto que es quien desarrollará la mayor parte de ellas; sin embargo, la figura del docente deberá ser la de guía, quien oriente la comprensión y la aproximación hacia la estrategia. También es importante que el profesor motive a los participantes y oriente las posibles dudas respecto de lo que vaya encontrándose durante la estrategia. Quizás parezca que los temas de la actividad están alejados de la realidad de los estudiantes, pero lo cierto es que los hablantes del español de Venezuela están en permanente contacto con este tipo de fenómenos, y en ese sentido, el docente tiene un deber para con el alumnado, es él quien debe ejemplificar y 'diluir' el conocimiento para una mejor recepción, y lo más importante, para que se cumpla con los objetivos de la estrategia.

#### **5.4 Cuarta fase: contraste con el DLE**

Una vez obtenido el primer listado de unidades léxicas de posible uso venezolano, ordenado alfabéticamente, se le aplicará un criterio de contrastividad con el *Diccionario de la Lengua Española* para determinar si las unidades léxicas extraídas de los textos leídos aparecen registradas en dicho diccionario o si, por el contrario, siguen estando fuera de este, o si incluso estando registradas, su significado es similar o no al utilizado en la obra. Serán categorizadas en cuatro clasificaciones: a) registradas con idéntico significado; b) registradas con diferente significado; c) no registradas; y d) registradas como venezolanismos. Para esta fase se contará con 2 sesiones (17 y 18), otorgando la posibilidad de realizar dicha actividad desde casa, considerando las limitaciones de los estudiantes en su acceso a internet, y utilizando las sesiones presenciales para la explicación de las actividades por realizar, si es posible para ejemplificar lo que debe efectuarse y para la revisión y orientación de los resultados parciales que vayan encontrándose.

Para conocer el significado de las unidades léxicas dentro de los textos literarios, simplemente ha de recurrirse a la lógica y a la intuición, de acuerdo con los enunciados oracionales donde aparezca cada una de ellas.

El motivo por el cual se realiza el contraste con el *DLE* tiene asidero en el hecho de hacer comprender a los estudiantes cómo es registrada una palabra o expresión en los diccionarios y cómo es utilizada en el contexto real, ya que la mayoría de las voces contenidas en estos posee una definición estándar o una connotación que proviene del lugar de origen de la palabra, la cual no necesariamente coincide con la que se utiliza en el contexto venezolano o en la literatura seleccionada.

Con idéntico significado	Con diferente significado	No registrada	Venezolanismo
bonachona quiebra amasó carajo mierda	escuálida	Dios te guarde contimás	chaguaramo Cristofué

**Cuadro 1** – Ejemplo de contraste con el DLE (2014)

Ya categorizadas las lexías, solamente se seleccionarán aquellas frases, expresiones y palabras que cumplan con las características b, c y d, y con ellas se creará un segundo listado, igualmente ordenado de manera alfabética. Las unidades léxicas que posean el mismo significado tanto en el DLE (2014) como en la literatura, carecen de importancia porque lo que se querrá es analizar el uso particular que se les dan en los textos.

Luego de la clasificación hecha con el criterio de contrastividad, se realizará una búsqueda minuciosa dentro de la literatura leída (ubicar el número de página que previamente debió identificarse con cada lexía) para aislar los enunciados en los cuales aparecen dichas unidades léxicas, con el objeto de contar con el contexto oracional en el que están inmersas, para su posterior análisis.

### 5.5 Quinta fase: glosario final

Durante esta fase se creará un primer glosario, en el cual se incluirá cada lexía con parte de los enunciados oracionales en los que aparece, para ser definidos de manera intuitiva los posibles usos que les dieron a cada unidad léxica. Se recomienda emplear 4 sesiones (sesiones 19, 20, 21 y 22).

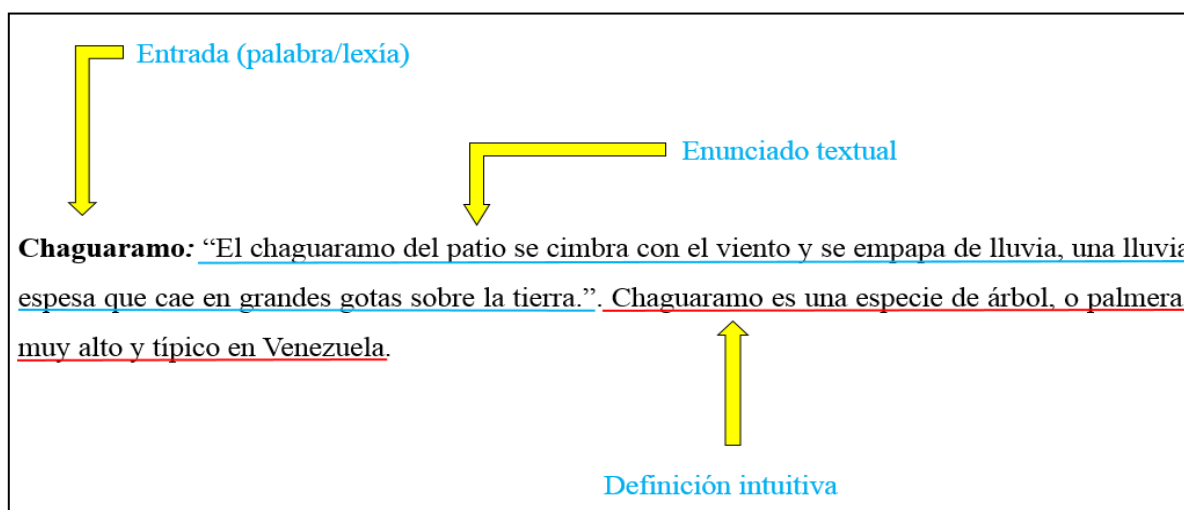


Figura 1 – Ejemplo de definición intuitiva

Ya hechas las definiciones intuitivas de cada unidad léxica, los estudiantes elaborarán por cada una de ellas, la definición bajo parámetros lexicográficos. Este tipo de definición se corresponde con las encontradas en los diccionarios convencionales.

Sobre la macroestructura y la microestructura de los diccionarios, Maecha y Pedraza (2009) mencionan que deben considerarse aspectos como el número y selección de las voces (lo realizado en las fases 2, 3 y 4), las entradas, la calidad de las definiciones, los ejemplos, las acepciones, etc. En esta estrategia didáctica se pondrá énfasis en varios aspectos<sup>3</sup>:

- **La entrada:** «parte enunciativa del artículo lexicográfico que sirve como vehículo de búsqueda de información sobre la palabra que representa [...] no conduce a la prescripción, sino que es la descripción de la lengua hablada» (Moreno, 2008, p. 259). Esto quiere decir que la entrada lexicográfica es la acepción o la palabra que se toma de la realidad y que se ordena alfabéticamente para luego ser definida de acuerdo con su significado convencionalmente aceptado.

- **La entrada doble o cita cruzada:** «ese es el sistema de referencias cruzadas, es un dispositivo lexicográfico que se puede utilizar para establecer relaciones entre diferentes componentes de un diccionario»<sup>4</sup> (Gouws & Prinsloo, 1998, p. 18). Este sistema se utiliza en diccionarios lexicográficos con entradas de referencia circular, en los cuales la primera refiere a la segunda y la segunda a la primera. La cita cruzada puede utilizarse para lexías complejas y textuales (frases hechas, refranes, etc.), ya que su composición y entendimiento no dependen específicamente de una sola palabra sino de toda la construcción en sí, como *‘Luna de miel’*. Para esta lexía compleja se selecciona(n) la(s) palabra(s) cuya carga semántica sea mayor: *Luna*. En este sentido,

<sup>3</sup> Para conocer más información sobre la organización de los diccionarios, puede consultarse la siguiente bibliografía: Estopá (1996), Losada y Mas (1998); Fuentes-Olivera (2018b) y Martínez de Sousa (2009).

<sup>4</sup> «[...] that is the system of cross-referencing, is a lexicographic device that can be used to establish relations between different components of a dictionary» (Gouws & Prinsloo, 1998, p. 18).

'Luna' será referenciada con su acepción '*Luna de miel*', y la segunda entrada será '*Miel*', cuya acepción será por consiguiente '*Luna de miel*'.

- **La definición:** Moreno (2008) asegura que la definición o enunciado lexicográfico se refiere al proceso de significación que asocia un nombre con un objeto de acuerdo al conocimiento social que se tiene de estos. Se trata de una explicación de lo que es cada palabra en un intento de fijar su significado.

- **La información gramatical:** esta se refiere, según Garriga (2002), a la categorización gramatical a la cual pertenece la entrada lexicográfica y que sirve como guía para los lectores ya que indica el tipo de palabra que están buscando o leyendo.

- **El hiperónimo:** se trata de la palabra o descriptor con la que se encabeza la definición lexicográfica. Martínez de Sousa (2009) dice que el tipo de definición dada por el hiperónimo recibe el nombre de 'definición hiperonímica', 'definición por género próximo y diferencia específica', 'definición inclusiva' o 'definición aristotélica'. Para este mismo autor:

- El hiperónimo de un adjetivo debe ser otro adjetivo, un participio, una preposición, un pronombre relativo, construcciones como 'perteneciente o relativo a...' o 'relacionado con...'.

- En el caso del sustantivo, debe ser otro sustantivo o una construcción sustantivada; se puede dar el caso en el que el hiperónimo no coincida en género con la entrada lexicográfica, pero siempre debe coincidir en número.

- Con los adverbios, puede ocurrir que se sustituyan por sinónimos aunque puede resultar algo complicado.

- Por otra parte, los verbos en las entradas lexicográficas deben aparecer en infinitivo y son definidos por medio de otros verbos o perífrasis verbales. En el caso de los verbos transitivos, se definen a través de otros verbos transitivos. Los verbos intransitivos, en cambio, se definen con otro verbo intransitivo o con un verbo transitivo y un complemento directo.

- Las locuciones deben definirse mediante una frase que actúe como sinónimo de estas.

- Y los sintagmas deben ser definidos por el sustantivo núcleo de la construcción.

- **Las abreviaturas lexicográficas:** el autor previamente citado asegura que, aunque no todos los diccionarios emplean abreviaturas, su función es básicamente la de encerrar mucha información con pocas letras. Es importante que se incluyan para aclarar la búsqueda y el entendimiento del material lexicográfico.

- **Los sinónimos:** «la relación entre dos términos remitidos puede ser de equivalencia (sinonimia), de oposición (antonimia) o de inclusión (hiponimia)» (Martínez de Sousa, 2009, p. 41). La relación de sinonimia se da, como su nombre lo indica, entre términos sinónimos, entre los cuales existe una preferencia mayor de uno sobre otro.

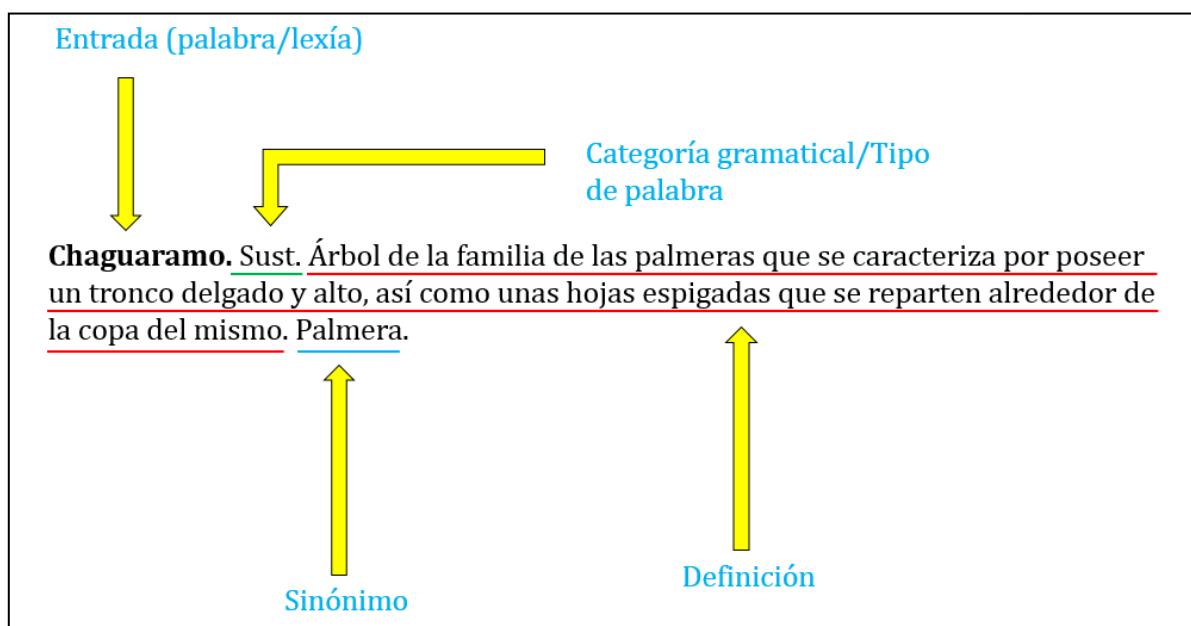


Figura 2 – Ejemplo de definición lexicográfica

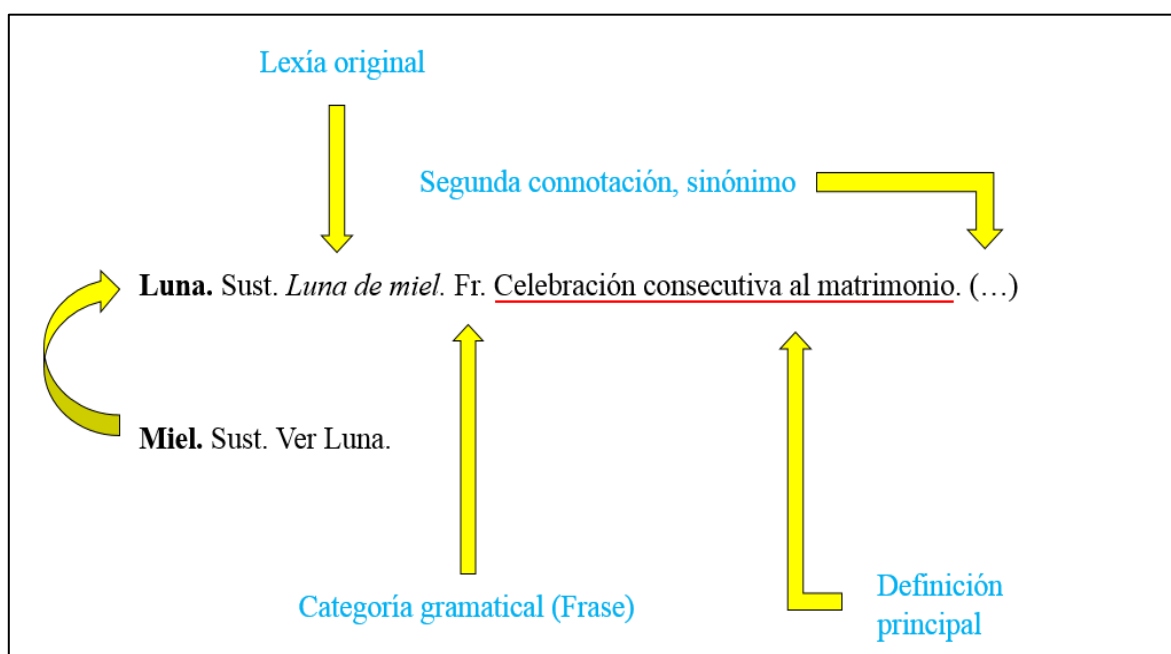


Figura 3 – Ejemplo de entrada doble o cita cruzada

## 5.6 Fase seis: presentación de los trabajos-glosario final

Finalmente, durante las dos últimas sesiones (23 y 24), cada estudiante presentará un trabajo en cual deberá expresar los resultados obtenidos de la estrategia (los listados

de unidades léxicas, el glosario de las unidades definidas intuitivamente y el glosario con las definiciones lexicográficas), planteará sus opiniones sobre lo aprendido, mencionará si le gustó o no, argumentará si está de acuerdo o no con respecto a lo propuesto durante la estrategia referente al español de Venezuela, la literatura y la cultura, así como la formación de la visión de mundo, la formación social e individual a través de la lengua, y culminará refiriendo la importancia que tuvo dicha actividad para sí mismo, conformando de esta manera las 24 sesiones (12 semanas) de la estrategia didáctica.

## 6. Conclusiones

El manejo adecuado de la lengua no solo permite comunicar información, sino que también permite relacionarse con otros y solucionar conflictos a través de recursos lingüísticos que forman parte de la comprensión de textos orales y escritos (Cassany, 2006). Saber producir, comprender, analizar, criticar y reflexionar lo recibido y producido lingüísticamente son una serie de estrategias que permiten atribuirle significado a los textos (Pérez, 2010), puesto que la comunicación, desde la perspectiva sociocultural, es considerada como una actividad dinámica que implica el contacto con el otro (Cassany, 2006). Lo que indica que un individuo con limitaciones para comprender y expresarse con otros tiene escasas posibilidades de ser asertivo en su interacción social.

Algunos autores como Pérez (2010) mencionan que la mayoría de los estudiantes que ingresan a la universidad poseen serias deficiencias en cuanto al manejo adecuado de competencias para realizar lectura reflexiva de textos de cualquier género; deficiencia que se extiende hacia la lectura que requiere un nivel de detalle mayor para determinar rasgos que no aparecen de forma explícita. Por otra parte, la misma autora asegura que algunos de los estudiantes egresados del bachillerato demuestran un bajo interés por la lectura en general, lo que puede deberse a diferentes factores dentro de los cuales figura la escuela. Si los estudiantes no disponen de las herramientas adecuadas para atribuirle significado a los textos, no podrán generar una comprensión y aprendizaje reales (Pérez, 2010). En este sentido, la educación, por su intrínseca labor, debe estar al día y debe proporcionar a los estudiantes las mejores prácticas, saberes, estrategias y respuestas para garantizar un proceso interactivo de calidad.

La formulación de la estrategia se dirige fundamentalmente a los docentes formadores de docentes y a todos aquellos otros profesores universitarios que tienen la tarea de educar a sus estudiantes y de ayudarlos a desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse no solo en su entorno académico y profesional sino también en la cotidianidad, donde se patentan las habilidades comunicativas, de comprensión y de producción de textos orales o escritos.

Fueron incluidas en la presente investigación la justificación teórica que sustenta la misma y las actividades que se proponen para que los estudiantes desarrollen. A pesar de que estos contenidos teóricos no representan una muestra acabada, sí resultan pertinentes para el adecuado tratamiento de la estrategia. Sin embargo, es necesario que cada docente realice la selección de los textos con los cuales va a trabajar y las formas con las cuales pueden abordarse, de acuerdo con las necesidades de sus alumnos.



Esta propuesta persigue objetivos claros en función de los intereses descritos al principio de este trabajo. Se espera que constituya una herramienta que demuestre la posibilidad de trabajar la literatura desde el punto de vista lexicográfico-lexicológico y que, al mismo tiempo, incentive a los docentes del área a proponer nuevas y mejores formas para trabajar las asignaturas de Lengua y Literatura.

En este sentido, la estrategia resulta novedosa, puesto que evalúa como material lexicográfico el texto literario, ya que convencionalmente el registro del vocabulario se ha realizado con materiales distintos como la prensa, los discursos orales, los libros de texto teóricos, pero casi nunca con la literatura; así mismo, se exige un estilo de lectura distinto, debido a que deben evaluarse otros aspectos que tradicionalmente tampoco han sido trabajados a la hora de leer literatura.

Además, la propuesta es fácilmente aplicable en un periodo semestral normalmente compuesto por 16 semanas. El tiempo restante puede ser empleado para trabajar otros contenidos o lecturas, de acuerdo a las necesidades del curso y del mismo docente. También debe mencionarse que, a fines de la evaluación académica, durante la estrategia se realizan varias actividades que pueden funcionar como formas de evaluación; de hecho, durante la última fase deben ser recopilados el listado de términos, su respectiva clasificación de acuerdo al *DLE*, el glosario definido intuitivamente, el glosario definido lexicográficamente y el trabajo final.

En fin, se trata de formar estudiantes competentes lingüísticamente, capaces de analizar, comprender, manifestar y valorar rasgos atinentes a su lengua, el español de Venezuela, a su cultura y a sí mismos; estudiantes que comprendan que su visión de mundo codifica todo lo que desarrollan y que ese hecho no es ni bueno ni malo; se trata por tanto de formar hablantes que sepan adecuarse a contextos comunicativos, capacitados para resolver conflictos a través de la lengua. A fin de cuentas, «Somos lo que somos no por los genes que nos formaron, sino por la visión de mundo que tenemos. Y la visión de mundo nos la da la lengua, nos la conforma la lengua y la transmitimos por la lengua» (Alvar, 1996, p. 16).

## Referencias bibliográficas

- Abad, (2001). *Cuestiones de lexicografía y lexicología*. Madrid: UNED.
- Adames, J. (1985). Aproximaciones al estudio del léxico de la costa de Venezuela: proposiciones para su determinación y análisis. *Letras*, 43, 223-254.
- Alfaro Ramírez, T. (2011). Desafío docente: el alumno postmoderno. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1, 1-12. Recuperado de: <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/4>
- Alvar, M. (1996). *Manual de dialectología hispánica: el español de España*. Barcelona: Ariel.
- Alvino, S. (2014). *Manual Práctico de Redacción General*. Santo Domingo: Búho.
- Andrade, L. & Zabala, V. (2019). De la lingüística a las aulas: ideologías en la educación peruana. *Lexis*, 43(1), 87-116. Recuperado de: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92392019000100003&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92392019000100003&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Azorín Fernández, D. (2003). La lexicografía como disciplina lingüística. En M. Medina (Coord.). *Lexicografía española* (pp. 33-52). Barcelona: Ariel.
- Barahona, A. (2005). La marcación en la lexicografía actual. *Káñina*, 21, 29-52. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/442/44248777004.pdf>
- Bautista, M. (2009). *Manual de metodología de investigación*. (3era. Edición). Caracas: TALITIP.
- Bernárdez, E. (1999). *¿Qué son las lenguas?* Madrid: Alianza.
- Blas, J. (2004). *Sociolingüística del español: Desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. Madrid: Cátedra.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. (9ª ed.). Barcelona: GRAÓ.
- Castro, T., & Malaver, I. (2016). División dialectal del español venezolano: Estudio dialectológico perceptivo. *Dialectología*, 16, 19-43. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Dialectologia/article/view/306594>
- Chela-Flores, G. (1998). *Orígenes y estado actual del español de Venezuela*. Caracas: Comisión Estatal Macuro 500 años.
- Chumaceiro, I. & Álvarez, A. (2004). *El español, lengua de América. Historia y desarrollo del español en el continente americano*. Caracas: CEC.
- Colmenares del Valle, E. (1999). Diferenciación Lingüística hispanoamericana. *Extramuros*, 10, 192-205.
- Colmenares del Valle, E. (1996). ¿Qué es un venezolanismo? *Letras*, 53, 21-40.
- Colmenares del Valle, E. (1989). La codificación del venezolanismo. En I. Páez Urdaneta, F. Fernández y L. Barrera Linares (Comps). *Estudios filológicos y lingüísticos en homenaje a María Teresa Rojas* (pp. 69-91). Caracas: Universidad Simón Bolívar.
- Colomer, T. (2010). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8, 127-171. Recuperado de: <https://biblioteca.org.ar/libros/155227.pdf>
- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 203-216.
- Condamines, A. (2018). Terminological knowledge bases. En P. Fuentes- Olivera (Ed.). *The Routledge Handbook of Lexicography* (pp. 335-350). New York: Taylor and Francis Group.
- Contreras, N. (2013). Variación lingüística y ELE. El diccionario como herramienta didáctica para la enseñanza del español coloquial. *Anuario brasileño de estudios hispánicos*, 23, 249-266. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4934267>
- Coseriu, E. (1981). *Lecciones de lingüística general*. Madrid: Gredos.

- Crespo, E. (2005). El eufemismo, el disfemismo y los procesos mixtos: la manipulación del referente en el lenguaje literario en el lenguaje inglés desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Alicante, España.
- De Ambrosio, A. (2015). La investigación sociolingüística en el aula: problemas, desafíos e interrogantes. En Y., Hipperdinger y A., Fernández (Eds.). *Problemáticas de la Investigación Lingüística*. Bahía Blanca (Argentina): Hemisferio Derecho. Recuperado de: <https://www.academica.org/antonela.dambrosio/9>
- De Ledezma, M. & Barrera Linares, L. (1985). Algunos fenómenos morfosintácticos del habla de Venezuela. *Letras*, 43, 140-221.
- Escandell, M. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Fernández-Sevilla, J. (1974). *Problemas de lexicografía actual*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Fraca, L. & Obregón, H. (1985). Fenómenos fonéticos segmentales del español de la zona costera de Venezuela. *Letras*, 43, 101-140.
- Fuentes-Olivera, P. (2018). Lexicography in the Internet era. En P. Fuentes- Olivera (Ed.). *The Routledge Handbook of Lexicography* (pp. 1-15). New York: Taylor and Francis Group.
- Fuentes-Olivera, P. (2018b). *The Routledge Handbook of Lexicography*. New York: Taylor and Francis Group.
- García, V. (1950). El castellano como complejo dialectal y sus dialectos internos. *Revista de Filología Española*, 34, 107-124. Recuperado de: <https://search.proquest.com/openview/c0bc6496a90eba06b478e158f5955052/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1817897>
- Garriga, C. (2002). Los diccionarios escolares. *Revista Textos*, 31, 35-52.
- Gómez Pellón, E. (2007). El patrimonio cultural: memoria e imagen del grupo social. En C. Lisón (Ed.). *Introducción a la antropología social y cultural. Teoría, método y práctica* (pp. 373-397). Madrid: Akal.
- Gouws, R. H. & Prinsloo, D. J. (1998). Cross-Referencing as a Lexicographic Device. *Lexikos*, 8, 17-36. Recuperado de: <https://www.ajol.info/index.php/lex/article/view/145685>
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, D. (2017). Sobre la lengua y sus variaciones. Manuscrito inédito, Escuela de Letras, Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana. Recuperado de [https://www.academia.edu/35303710/Sobre\\_la\\_lengua\\_y\\_sus\\_variaciones?auto=download](https://www.academia.edu/35303710/Sobre_la_lengua_y_sus_variaciones?auto=download)
- López Valero, A. (1998). La nueva configuración de la enseñanza de la lengua y la literatura (educación secundaria). *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 31, 23-33. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117965>
- Maecha, V. & Pedraza, M. (2009). El diccionario escolar y algunas de las problemáticas que surgen en su elaboración. *Folios*, 29, 51-62. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345941359005.pdf>
- Mayoral, A. (1997). *La traducción de la variación lingüística*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Granada, España.
- Martínez de Sousa, J. (2009). *Manual básico de lexicografía*. España: Trea.
- McLaren, P. (2005). El surgimiento de la pedagogía crítica. En P. McLaren (Ed.). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* (4ta. Edición, pp. 255-263). México: Siglo XXI.
- Montaldo, G. (2001). *Teoría crítica, teoría cultural*. Caracas: Equinoccio.
- Moreno Fernández, F. (1993). Las áreas dialectales del español americano: historia de un problema. En F. Moreno Fernández. (Coord.). *La división dialectal del español de América* (pp. 11-38). Madrid: Universidad de Alcalá.
- Moreno, A. (2008). La microestructura del diccionario etimológico: los primeros pasos de esta práctica lexicográfica. En *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del*

- mundo: Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica* (pp. 257-263). Alicante, España: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/141121.pdf>
- Morín, A. & Castellano, A. (1993). Investigación sociolingüística y enseñanza de la lengua materna. En A. Rodríguez (Ed.). *Didácticas de lenguas y culturas* (pp. 177-182). Coruña: Universidad de Coruña. Recuperado de: <https://sudocument.ulpgc.es/bitstream/10553/430/1/5332.pdf>
- Morínigo, M. (1964). La penetración de los indigenismos americanos en el español. En *Presente y futuro de la lengua española* (pp. 217-226). Madrid: Ediciones del Instituto de Cultura Hispánica.
- Nielsen, S. (2018). Lexicography and interdisciplinarity. En P. Fuentes- Olivera (Ed.). *The Routledge Handbook of Lexicography* (pp. 93-104). New York: Taylor and Francis Group.
- Ooi, V. (2018). Using the Web for lexicographic purposes. En P. Fuentes- Olivera (Ed.). *The Routledge Handbook of Lexicography* (pp. 335-350). New York: Taylor and Francis Group.
- Pérez, A. (2010). *La comprensión crítica del discurso mediático*. Cuaderno Pedagógico del IVILLAB N.º 10. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. (23era. Edición). Madrid: Espasa. Disponible en: [www.rae.es](http://www.rae.es)
- Rosenblat, A. (1964). La hispanización de América. El castellano y las lenguas indígenas desde 1492. En *Presente y futuro de la lengua española* (pp. 189-216). Madrid: Ediciones del Instituto de Cultura Hispánica. Recuperado de: <https://search.proquest.com/openview/fc6315b75a7d44d52513a75cbab6f68f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1818224>
- Taussig, M. (1993). *Mimesis and alterity. A particular History of the Sense*. Nueva York: Routledge.
- Teixidor, E. (2000). La literatura juvenil, ¿un género para adolescentes? *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 13(133), 7-15.
- Tolkien, J.R.R. (1991). *Cuentos desde el Reino Peligroso: Acerca del cuento de hadas*. (2da. Edición). Barcelona: Minotauro.
- Vázquez, M. & Riveiro, C. (2014). Hábitos de uso de los diccionarios entre los estudiantes universitarios europeos: ¿nuevas tendencias? En M. Domínguez, X. Gómez y C. Valcárcel (Eds.). *Lexicografía de las lenguas románicas: Aproximaciones a la lexicografía moderna y contrastiva* (Vol. 2, pp. 165-190). Berlín: Walter de Gruyter GmbH. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ix\\_oBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA165&dq=H%C3%A1bitos+de+uso+de+los+diccionarios+entre+los+estudiantes+universitarios+europeos+%C2%BFnuevas+tendencias%3F+&ots=jUYAkZEqfq&sig=ILXwtz5HNpu4mHX4D7k3ldNuBAw](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ix_oBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA165&dq=H%C3%A1bitos+de+uso+de+los+diccionarios+entre+los+estudiantes+universitarios+europeos+%C2%BFnuevas+tendencias%3F+&ots=jUYAkZEqfq&sig=ILXwtz5HNpu4mHX4D7k3ldNuBAw)

### Literatura recomendada

- Barrera Tyszka, A. (2015). *Patria o muerte*. Caracas: Tusquets.
- Blanco, E. (1882). *Zárate*. Caracas: Imprenta Bolívar.
- De la Parra, T. (1924/2005). *Ifigenia; diario de una señorita que escribió porque se fastidiaba*. Caracas: Monte Ávila.
- Díaz Sánchez, R. (1950/1984). *Cumboto. Cuento de siete leguas*. Caracas: Panapo.
- Díaz Sánchez, R. (1936/1984). *Mene*. Caracas: Panapo.
- Gallegos, R. (1937/1958). *Pobre negro*. Madrid: Aguilar.
- Gallegos, R. (1920/1985). *Reinaldo Solar*. Bogotá: Oveja negra.
- Gallegos, R. (1929/2005). *Doña Bárbara*. Madrid: Cátedra.

- Massiani, F. (1968/1999). *Piedra de mar*. (13era. Edición). Caracas: Monte Ávila.
- Otero Silva, M. (1961/2001). *Oficina N.º 1*. Caracas: El Nacional.
- Palacios, A. (1949/1994). *Ana Isabel, una niña decente*. (13era. Edición). Caracas: Monte Ávila Editores.
- Rebolledo, A. (1998). *Pim, pam, pum*. Caracas: Libros Urbe.
- Sánchez Rugeles, E. (2012). *Liubliana*. (2da. Edición). Caracas: Bruguera.
- Sánchez Rugeles, E. (2013). *Jezabel*. Caracas: Ediciones B.
- Uslar Pietri, A. (1931/2001). *Las lanzas coloradas*. Caracas: Eduven.

### Lecturas recomendadas

- Adames, J. (1985). Aproximaciones al estudio del léxico de la costa de Venezuela: proposiciones para su determinación y análisis. *Letras*, 43, 223-254.
- Alfaro Ramírez, T. (2011). Desafío docente: el alumno postmoderno. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1, 1-12. Recuperado de: <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/4>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. (9ª ed.). Barcelona: GRAÓ.
- Chela-Flores, G. (1998). *Orígenes y estado actual del español de Venezuela*. Caracas: Comisión Estatal Macuro 500 años.
- Chumaceiro, I. & Álvarez, A. (2004). *El español, lengua de América. Historia y desarrollo del español en el continente americano*. Caracas: CEC.
- Colmenares del Valle, E. (1999). Diferenciación Lingüística hispanoamericana. *Extramuros*, 10, 192-205.
- Colmenares del Valle, E. (1996). ¿Qué es un venezolanismo? *Letras*, 53, 21-40.
- Colmenares del Valle, E. (1989). La codificación del venezolanismo. En I. Páez Urdaneta, F. Fernández y L. Barrera Linares (Comps). *Estudios filológicos y lingüísticos en homenaje a María Teresa Rojas* (pp. 69-91). Caracas: Universidad Simón Bolívar.
- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 203-216.
- Contreras, N. (2013). Variación lingüística y ELE. El diccionario como herramienta didáctica para la enseñanza del español coloquial. *Anuario brasileño de estudios hispánicos*, 23, 249-266. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4934267>
- Crespo, E. (2005). El eufemismo, el disfemismo y los procesos mixtos: la manipulación del referente en el lenguaje literario en el lenguaje inglés desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Alicante, España.
- De Ledezma, M. & Barrera Linares, L. (1985). Algunos fenómenos morfosintácticos del habla de Venezuela. *Letras*, 43, 140-221.
- Estopá, R. (1996). El léxico especializado en los diccionarios de lengua general: Las marcas temáticas. *Revista española de lingüística*, 28(2), 359-387.
- Fraca, L. & Obregón, H. (1985). Fenómenos fonéticos segmentales del español de la zona costera de Venezuela. *Letras*, 43, 101-140.
- Gómez Pellón, E. (2007). El patrimonio cultural: memoria e imagen del grupo social. En C. Lisón (Ed.). *Introducción a la antropología social y cultural. Teoría, método y práctica* (pp. 373-397). Madrid: Akal.
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Losada M. & Mas, I. (1998). Hacia el diccionario monolingüe en el marco ELE. Revisión de algunos aspectos de microestructura. En F. Moreno, M. Gil y K. Alonso (Eds.). *Actas del*

- VIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 504-517). Madrid, España: Universidad de Alcalá.
- Martínez de Sousa, J. (2009). *Manual básico de lexicografía*. España: Trea.
- Montaldo, G. (2001). *Teoría crítica, teoría cultural*. Caracas: Equinoccio.
- Moreno Fernández, F. (1993). Las áreas dialectales del español americano: historia de un problema. En F. Moreno Fernández. (Coord.). *La división dialectal del español de América* (pp. 11-38). Madrid: Universidad de Alcalá.
- Morínigo, M. (1964). La penetración de los indigenismos americanos en el español. En *Presente y futuro de la lengua española* (pp. 217-226). Madrid: Ediciones del Instituto de Cultura Hispánica.
- Rosenblat, A. (1964). La hispanización de América. El castellano y las lenguas indígenas desde 1492. En *Presente y futuro de la lengua española* (pp. 189-216). Madrid: Ediciones del Instituto de Cultura Hispánica. Recuperado de: <https://search.proquest.com/openview/fc6315b75a7d52513a75cbab6f68f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1818224>
- Teixidor, E. (2000). La literatura juvenil, ¿un género para adolescentes? *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 13(133), 7-15.
- Tolkien, J.R.R. (1991). *Cuentos desde el Reino Peligroso: Acerca del cuento de hadas*. (2da. Edición). Barcelona: Minotauro.