

APROXIMACIÓN A LA PERCEPCIÓN DE *SEGURIDAD LINGÜÍSTICA* OBJETIVA ENTRE ESTUDIANTES, DOCENTES Y GRADUADOS UNIVERSITARIOS



Approach to the perception of *linguistic safety* among students, teachers and university graduates

de- Matteis, Lorena Marta Amalia

 Lorena Marta Amalia de- Matteis *
lmatteis@uns.edu.ar
Universidad Nacional del Sur, Argentina

Cuadernos de Literatura. Revista de Estudios Lingüísticos y Literarios
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
ISSN: 0326-5102
ISSN-e: 2684-0499
Periodicidad: Semestral
núm. 21, e2114, 2023
cuadernosdeliteraturaunne@gmail.com

Recepción: 30/06/23
Aprobación: 31 Julio 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/785/7854257005/>

DOI: <https://doi.org/10.30972/clt.0216907>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen: La noción laboviana de *inseguridad lingüística* (1966) ha sido extensamente discutida como experiencia subjetiva (Francard *et al.*, 1993; Bretegnier y Ledegen, 2002; Meyerhoff, 2006; Preston, 2013; Hennecke y Varga, 2020, entre otros), pero es también posible considerar una categoría *objetiva* para caracterizar contextos profesionales desde una perspectiva lingüístico-comunicativa (Mitchell, 2016; de- Matteis, 2020). Este trabajo sistematiza las percepciones de estudiantes, graduados y docentes universitarios en torno a la importancia de sus interacciones para la seguridad de tareas profesionales a partir de un cuestionario implementado en línea en el ámbito de la Universidad Nacional del Sur. El análisis cuali-cuantitativo de las respuestas sugiere que los mayores niveles de concienciación lingüística (Garrett, 2010) y comunicativa sobre la relación entre comunicación y seguridad se registran en carreras cuyos egresados podrán desempeñarse en ambientes socio-técnicos o en las que la comunicación constituye parte esencial del desempeño profesional.

Palabras clave: seguridad lingüística objetiva, concienciación lingüística, formación universitaria.

Abstract: The Labovian notion of *linguistic insecurity* (1966) has been extensively discussed as a subjective experience (Francard *et al.*, 1993; Bretegnier y Ledegen, 2002; Meyerhoff, 2006; Preston, 2013; Hennecke and Varga, 2020, etc.), but it is also possible to consider an *objective* category to characterize professional contexts from a linguistic-communicative perspective (Mitchell, 2016; de- Matteis, 2020). This work systematizes the perceptions of students, graduates and university professors about the importance of their interactions for the safety of professional tasks as presented in the answers to a questionnaire implemented within the community of Universidad Nacional del Sur. The quali-quantitative analysis of the responses suggests that the highest levels of linguistic (Garrett, 2010) and communicative awareness about the relationship between communication and safety are registered in careers whose graduates will be able to work in socio-technical environments or in which communication is an essential part of professional performance.

Keywords: linguistic safety, linguistic awareness, university education.

1. INTRODUCCIÓN

Para acompañar la inserción y permanencia de los estudiantes en el ámbito universitario, las instituciones de educación superior se ocupan de manera especial de la denominada *alfabetización académica* (Carlino, 2003; 2013), ofreciendo diversos espacios curriculares y extracurriculares dirigidos a familiarizar a ingresantes y a estudiantes de grado –e incluso de posgrado– con los géneros del ámbito académico y sus particulares prácticas letradas. Aunque en menor medida, es también posible identificar en el ámbito universitario la existencia de espacios, la mayoría de ellos extracurriculares, dirigidos a desarrollar las habilidades comunicativas, tanto orales como escritas, más directamente vinculadas con las competencias comunicativas que deberán poner en juego los futuros egresados de cada carrera. Si la noción clásica de *competencia comunicativa* (Hymes, 1972) se asocia con el análisis de los contextos y situaciones de comunicación culturalmente situadas, en muchos casos, entonces, la necesidad de garantizar comunicaciones claras y precisas para definir contextos laborales seguros –en especial, en ámbitos que implican la interacción entre personas y equipos tecnológicos de gran complejidad– hace necesario preguntarse por las implicaciones que la interacción verbal tiene para la seguridad de dichos entornos. Este trabajo se ocupa de indagar, precisamente, si los miembros de la comunidad universitaria y sus egresados poseen una percepción o conciencia de lo que entendemos por *seguridad lingüística objetiva* (SLO, de- Matteis, 2010 y 2020) o, en inglés, *linguistic safety*. La exploración de estas percepciones entre estudiantes, docentes y graduados de la Universidad Nacional del Sur (UNS) que aquí proponemos se inserta en el marco de un proyecto de investigación¹ que intenta contribuir a los estudios que exploran la articulación entre el ámbito universitario y el laboral, cada uno caracterizado por una lógica específica,² considerando de qué maneras las carreras universitarias contribuyen al desarrollo de competencias comunicativas de tipo profesional (CCP), imprescindibles para la *empleabilidad* (McQuaid y Lindsay, 2005; Andrews y Higson, 2008).³

1.1 Objetivo

De acuerdo con lo señalado, este artículo ofrece una primera sistematización de las ideas que los estudiantes, graduados y docentes universitarios articulan en torno a la importancia que sus interacciones profesionales tienen para la *seguridad* de las tareas en el desempeño profesional. Como veremos, la formulación de las preguntas en el instrumento utilizado para relevar estas percepciones evitó calificar este sustantivo, pero en el abordaje de la cuestión presuponemos tanto la validez de los conceptos expresados por los pares terminológicos *seguridad/inseguridad lingüísticas* (SL/IL) –denominaciones de larga trayectoria en los

NOTAS DE AUTOR

- * Lorena Marta Amalia de- Matteis es Licenciada y Doctora en Letras por la Universidad Nacional del Sur (UNS). Investigadora adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y Profesora Adjunta de Historia de la Lengua Española en la UNS. Investiga la comunicación institucional en ámbito aeronáutico, las representaciones sociales en torno al transporte aéreo y el léxico español del vuelo, así como el desarrollo de competencias comunicativas profesionales en formaciones afines a los entornos socio-técnicos de alto riesgo. Por extensión, trabajó en el Taller de Comprensión y Producción de Discursos, y actualmente dicta un seminario de orientación en Lingüística para la Licenciatura en Letras y colabora en Metodología de la Investigación Lingüística y Literaria. Desarrolló docencia de posgrado en la Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF), la Universidad Nacional del Comahue (UNCo) y la Universidad Católica Argentina (UCA). Realizó estancias de investigación en la Universidad de Granada (UGR) e intercambios docentes en la Universidad Federal Fluminense (UFF) y la Universidad de Lyon 2. Dirige el Proyecto de Grupos de Investigación “Competencias comunicativas profesionales y educación superior: representaciones sociales y diagnóstico de necesidades en carreras de grado de la Universidad Nacional del Sur (segunda etapa)”, (SGCyT-UNS 24/I300).

estudios sociolingüísticos– como *seguridad/inseguridad lingüísticas objetivas* (SLO/ILO).⁴ En otras palabras, consideramos a esta categoría en tanto experiencia subjetiva pero también como rasgo objetivo de un tipo de contextos comunicativos particulares, al tiempo que priorizamos el elemento no privativo de cada categoría. Como veremos en la siguiente sección, proponer una noción de *seguridad lingüística objetiva*, que incluye pero es más amplio que la instancia experiencial y subjetiva de SL o de IL, resulta válido en ciertos contextos comunicativos caracterizados por someter sus prácticas comunicativas a un cierto nivel de procedimentalización (de- Matteis, 2020). Así entonces, la indagación planteada en esta contribución tiene como objetivo teórico considerar la posibilidad de ampliar el tipo de contextos comunicativos en los que encuentra aplicación la noción de SLO y refinar los condicionantes que operan en su definición.

1.2 Antecedentes

Desde la formulación precursora de Labov (1966) de la categoría de IL, puede sostenerse que los riesgos de exclusión social han justificado la prioridad otorgada al concepto de IL en los estudios sociolingüísticos y de sociología del lenguaje, en tanto el complementario de SL –como objetivo deseable de posibles intervenciones lingüísticas y sociales–, no resulta problemático. La prioridad recae, así, sobre la consideración de la dimensión subjetiva y el carácter de experiencia privativa que entraña la IL (Francard *et al.*, 1993; Bretegnier y Ledegen, 2002; Gueunier, 2002; Meyerhoff, 2006; Preston, 2013; Hennecke y Varga, 2020), que se vivencia cuando los hablantes valoran como menos legítimas sus prácticas lingüísticas porque toman como norma de referencia las del estándar que emplean hablantes de niveles socioeducacionales superiores con quienes desean identificarse o cuando emplean alguna lengua minoritaria que presenta bajo prestigio en su comunidad.⁵ La IL, así entendida, supone una dimensión psicológica y otra lingüística (Gueunier, 2002, p. 38): la primera está dada por la sensación de inseguridad y la segunda por su expresión en los enunciados que producen los hablantes o, en casos extremos, por su silencio.⁶

En contextos socio-técnicos (Nevile, 2004) y de alto riesgo (Dietrich y von Meltzer, 2003), por otro lado, la interacción verbal entre distintos profesionales resulta clave para alcanzar los objetivos organizacionales y para propender a la seguridad de las personas que intervienen en la interacción, la de las instalaciones e infraestructura, así como también la de otras personas no involucradas de manera directa en los procesos comunicativos. En estos contextos, es posible y necesario considerar una categoría adicional que atienda a describir tanto la SLO de los enunciados (cfr. Philips, 1992) como, por extensión, la de los propios contextos profesionales, esto es, una categoría que permita evaluar producciones verbales y ámbitos laborales como lingüística y comunicativamente seguros (Mitchell, 2016; de- Matteis, 2010 y 2020).



Figura 1. Condiciones necesarias para la SLO y experiencia de SLS/ILS. Ampliado sobre la base de de- Matteis (2020, p. 197).

Así, puede postularse que el grado de IL en tanto experiencia subjetiva *integra pero no agota* la SLO. Esta última es multifactorial, pues incluye, por supuesto, la experiencia de (in)seguridad lingüística de los profesionales frente a sus prácticas comunicativas, pero también contribuyen a ella condiciones externas a los hablantes (*figura 1*) y que caracterizan a diferentes contextos comunicativos profesionales. A partir del estudio del ámbito aeronáutico, puede proponerse que la SLO abarca factores tales como:

- a) la formulación de fraseologías y protocolos comunicativos que operan como normas de referencia institucionales acerca de las selecciones léxico-gramaticales adecuadas al contexto,⁷
- b) los programas de capacitación para comunicarse apropiadamente en lengua materna o en una lengua extranjera (para desarrollar las competencias comunicativa profesionales propias del ámbito), y para desarrollar una conciencia lingüística (Garrett, 2010), o más bien “lingüístico-comunicativa”, en torno a los riesgos de malentendidos que suponen tanto la comunicación oral (sobre todo si está mediada por tecnologías) como la sobrevaloración de las habilidades comunicativas propias y ajenas,⁸ y
- c) las instancias de evaluación periódica de tales habilidades (de- Matteis, 2020).

Como puede inferirse, por sus implicaciones para las tareas y fines de los entornos socio-técnicos análogos al aeronáutico, la SLO se constituye en sí misma en un objetivo comunicativo institucional al que deberán atender distintos grupos profesionales, con independencia del grado de formalización que puedan asumir los procedimientos comunicativos.

2. METODOLOGÍA

Desde el año 2020 se implementó un cuestionario en línea que, entre diversos aspectos vinculados con el desarrollo de las CCP en el nivel universitario de grado, consideró las percepciones de los estudiantes, docentes y graduados de la UNS frente a la importancia que sus interacciones verbales tienen o tendrán en sus actividades laborales. Específicamente, se intentó con estas preguntas elicitarse las estimaciones de los estudiantes y las evaluaciones de los docentes y egresados, ya insertos en el mundo laboral, con respecto a la importancia de la interacción oral y escrita para la eficacia y seguridad de las tareas profesionales, así como la justificación de tales estimaciones y evaluaciones.

En este trabajo, entonces, se analizarán las respuestas obtenidas a dos tipos de preguntas: una del tipo escala de Likert de cuatro puntos, de respuesta obligatoria y dirigida a relevar el grado de importancia otorgado a la comunicación profesional completando una afirmación (*figura 2*), y otra de tipo abierto, con respuesta de carácter opcional, que buscaba elicitación de las razones de dicha valoración.⁹

En lo que hace a la formulación de las preguntas, se evitó calificar la noción de *seguridad* con el adjetivo *lingüística*, para no complejizar el planteo introduciendo una categoría teórica que los respondientes no conocen. Sin embargo, al relacionar la seguridad con las prácticas específicas (entender y hablar, leer y escribir) de la comunicación profesional, se buscó garantizar la orientación general de la reflexión hacia este aspecto de la comunicación en el lugar de trabajo.

The image shows three separate Likert scale questions, each with four radio button options. Each question is followed by a 'Hide options' link with an upward arrow icon.

Question 1: "Completá la siguiente afirmación: 'Según la información con la que cuento, en mi futura actividad profesional, la comunicación profesional oral (entendiendo y hablando) será...'"

- ... un factor poco relevante para las tareas que desempeñaré."
- ... un factor importante para la eficacia de las tareas que desempeñaré."
- ... un factor importante para la eficacia y la seguridad de las tareas que desempeñaré."
- ... un factor crucial para la eficacia y la seguridad de las tareas que desempeñaré."

Question 2: "Complete la siguiente afirmación: 'La comunicación profesional oral (entendiendo y hablando) de los futuros egresados de la(s) carrera(s) en la(s) que se desempeña como docente será...'"

- ... un factor poco relevante de las tareas que desempeñarán."
- ... un factor importante para la eficacia de las tareas que desempeñarán."
- ... un factor importante para la eficacia y la seguridad de las tareas que desempeñarán."
- ... un factor crucial para la eficacia y la seguridad de las tareas que desempeñarán."

Question 3: "Complete la siguiente afirmación: 'Según mi experiencia, la comunicación profesional oral (entendiendo y hablando) es...'"

- ... un factor poco relevante para las tareas que desempeño."
- ... un factor importante para la eficacia de las tareas que desempeño."
- ... un factor importante para la eficacia y la seguridad de las tareas que desempeño."
- ... un factor crucial para la eficacia y la seguridad de las tareas que desempeño."

Figura 2. Formulación de las preguntas a estudiantes, docentes y graduados.¹⁰

Por otra parte, la presentación de las preguntas asoció la noción de *seguridad* con la de *eficacia* –categoría que se centra en el logro satisfactorio de los fines–¹¹ con el fin de presentar en la redacción de las opciones de respuesta dos objetivos comunicacionales prototípicos en el seno de las organizaciones laborales, de tal manera que se los pensara de manera conjunta. Esta decisión se funda, además, en que puede proponerse que la *eficacia* en la consecución de los objetivos laborales se alcanza, entre otros factores, gracias a comunicaciones *eficaces* y, en este sentido, recuperamos la caracterización lingüística de la *efectividad* que proponen Rickheit, Strohner y Vorwerg al revisar la noción de *competencia comunicativa*:

Given that communication is enacted to reach a certain goal, a central criterion for communicative competence is effectiveness. This is a functional attribute, which may relate to the ability to achieve or to infer a speaker's meaning (e.g. that an utterance is meant ironic), or to the achievement of the goal behind this intent (e.g. that the irony is meant as a critique or as a joke. (...)) In cases where functions and goals of communicative actions are not clear, or if there are multiple functions, the analysis of effectiveness is problematic. (...) In some situations, it is important to know not only that a certain action is accomplished, but also, how much time and energy consumption this has taken. The notion of efficiency refers to such higher level of effectiveness. (2008, p. 25)

Para el análisis de los datos, por último, se tuvo en cuenta el perfil sociolingüístico y académico de los participantes. En su elaboración se consideraron como variables la identificación de género, el grupo etario, y la carrera universitaria con la que se vinculan. Aunque por razones de espacio y por el desequilibrio que presenta la muestra no consideraremos en el análisis todas estas variables, cabe señalar que también se tuvo en cuenta el grado de avance en la carrera de los estudiantes; el tipo de actividad de docencia universitaria además de la de grado y la actividad profesional fuera de la universidad de los docentes; y, por último, en el caso de los egresados, se indagó también sobre el tiempo transcurrido desde su graduación.

2.1 Descripción de la muestra

En este trabajo se analizan 177 respuestas:¹² la mayoría de ellas (106) corresponde a estudiantes de grado, 27 a docentes y otras 44 a egresados. Como puede verse en la tabla 1, la muestra está desequilibrada en relación con las carreras con las que se vinculan los hablantes, y de muchas de ellas se obtuvo una única respuesta, por lo que no pueden establecerse todavía correlaciones entre el nivel de importancia asignado a las prácticas comunicativas y el tipo de formación y futuras tareas profesionales. Tampoco se encuentran equilibradas las áreas disciplinares a las que pertenecen las carreras. No obstante ello, en el análisis cualitativo de las respuestas a preguntas abiertas se hará referencia a la trayectoria universitaria para situarlas en su contexto específico.

3. ANÁLISIS

El análisis de los datos se realiza conjugando datos cuantitativos referidos a la escala de valoración planteada, mientras que las preguntas abiertas se consideran desde una perspectiva cualitativa. En este caso, no se tuvieron en cuenta todas las respuestas obtenidas, sino aquellas que retomaron la voz *seguridad* o introdujeron otras de significado contrario (*riesgo*), aquellas que introdujeron unidades léxicas para denominar cualidades deseables en este tipo de comunicación (como, por ejemplo, *claridad* o *precisión*), y las que aludieron a aspectos del proceso comunicativo vinculados con la transmisión eficaz de la información.

Por razones de espacio y en función de la riqueza de los datos obtenidos, en el análisis se presentarán los datos cuantitativos referidos a la importancia asignada a ambos tipos de comunicación, pero centraremos el análisis cualitativo solo en las respuestas vinculadas con la oralidad, objeto central de nuestro interés.

Estudiantes		Docentes		Graduados	
Ingeniería Química	8	Medicina	3	Profesorado en Letras	5
Licenciatura en Letras	8	Licenciatura en Letras	3	Licenciatura en Economía	4
Bioquímica	7	Profesorado en Educación Primaria	2	Licenciatura en Letras	4
Abogacía	7	Licenciatura en Historia	2	Ingeniería Electrónica	3
Ingeniería en Sistemas de Información	6	Licenciatura en Ciencias Biológicas	2	Ingeniería Industrial	3
Contador Público	5	Ingeniería industrial	2	Medicina	3
Ingeniería Agronómica	5	Ingeniería en Sistemas de Información	2	Contador Público	2
Ingeniería Industrial	5	Ingeniería Electricista	2	Farmacia	2
Licenciatura en Ciencias Biológicas	5	Ingeniería Electrónica	2	Licenciatura en Ciencias Biológicas	2
Licenciatura en Enfermería	5	Abogacía	1	Licenciatura en Ciencias de la Computación	2
Ingeniería Civil	4	Arquitectura	1	Bioquímica	1
Licenciatura en Ciencias de la Educación	4	Contador Público	1	Ingeniería Agronómica	1
Arquitectura	3	Ingeniería Civil	1	Ingeniería Civil	1
Licenciatura en Administración	3	Ingeniería Química	1	Ingeniería de Alimentos	1
Licenciatura en Ciencias Geológicas	3	Licenciatura en Economía	1	Ingeniería en Computación	1
Profesorado en Letras	3	Profesorado en Historia	1	Ingeniería Mecánica	1
Medicina	3	Total	27	Ingeniería Química	1
Licenciatura en Economía	2			Licenciatura en Administración	1
Licenciatura en Historia	2			Licenciatura en Enfermería	1
Licenciatura en Oceanografía	2			Licenciatura en Historia	1
Técnico Universitario en Medio Ambiente	2			Licenciatura en Matemática	1
Ingeniería Mecánica	2			Licenciatura en Química	1
Ingeniería en Alimentos	1			Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento terapéutico	1
Ingeniería Electricista	1			Tecnicatura Universitaria en Operaciones Industriales	1
Licenciatura en Física	1			Total	44
Licenciatura en Matemática	1				
Profesorado en Filosofía	1				
Profesorado en Historia	1				
Profesorado en Química	1				
Licenciatura en Turismo	1				
Tecnicatura Universitaria en Cartografía, Teledetección y Sistemas de Información	1				
Licenciatura en Administración	1				
Licenciatura en Química	1				
Licenciatura en Geofísica	1				
Total	106				

N= 177

Tabla 1. Carreras representadas en la muestra.

3.1 Perspectiva cuantitativa

3.1.1 Importancia asignada a la comunicación profesional oral

En todos los grupos de hablantes predomina la consideración de que la comunicación profesional oral es *crucial* o *importante* para la eficacia y seguridad de las tareas a desempeñar en el ámbito laboral (*tabla 2*), y la máxima valoración (nivel IV) supera siempre a la segunda (nivel III).

Sin embargo, como veremos al considerar las razones que fundamentan ambos juicios de valor, estas parecen centrarse más en un nivel de importancia general que se atribuye a la oralidad profesional que en los objetivos pragmáticos que se están ponderando, esto es, la seguridad o la eficacia. De cualquier manera, salvo un estudiante que considera su comunicación oral como poco relevante para las tareas que desempeñará, hay un consenso generalizado en pensar que este tipo de interacciones ocupará un lugar destacado en el desempeño profesional, como lo muestra el gráfico 1 de datos acumulados.

Grupo de hablantes	Importancia otorgada			
	I	II	III	IV
	Poco relevante	Importante para su eficacia	Importante para su eficacia y seguridad	Crucial para su eficacia y seguridad
Estudiantes (n=106)	1	18	32	55
Docentes (n=27)	0	7	7	13
Graduados <5 años (n=19)	0	3	3	13
Graduados >5 años (n=13)	0	7	1	5
Graduados >10 años (n=12)	0	4	3	5

Tabla 2. Importancia de la comunicación profesional oral para las tareas a desempeñar.

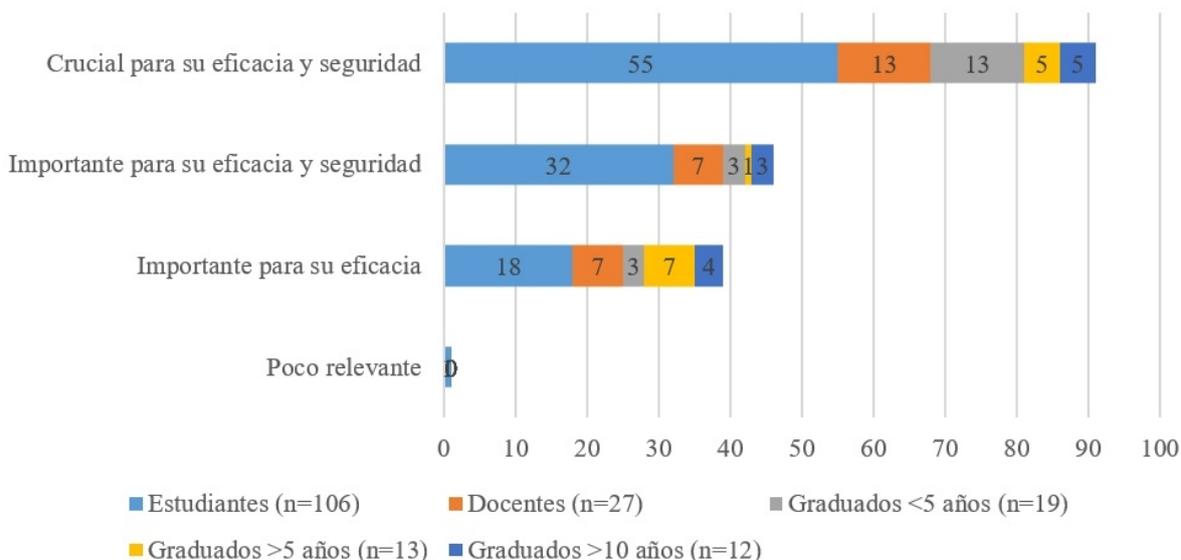


Gráfico 1. Datos acumulados: importancia de la comunicación profesional oral para las tareas a desempeñar.

3.1.2 Importancia asignada a la comunicación profesional escrita

En relación con los niveles de importancia asignados a la comunicación profesional escrita, también predomina la valoración de que resulta *crucial* (nivel IV) o *importante* (nivel III) tanto para la eficacia como para la seguridad de las tareas a desempeñar en el ámbito laboral (tabla 3 y gráfico 2).

Estos resultados no parecen ofrecer grandes diferencias en relación con la comunicación oral y esta tendencia puede relacionarse con el hecho de que, al menos en algunas de las respuestas que justifican estas

valoraciones, la escritura aparece como un recurso de apoyo a lo dicho –como registro o como referencia– en distintas profesiones.

Grupo de hablantes	Importancia otorgada			
	I	II	III	IV
	Poco relevante	Importante para su eficacia	Importante para su eficacia y seguridad	Crucial para su eficacia y seguridad
Estudiantes (n=106)	1	20	29	56
Docentes (n=27)	2	7	5	13
Graduados <5 años (n=19)	0	2	2	15
Graduados >5 años (n=13)	0	5	1	7
Graduados >10 años (n=12)	0	1	3	8

Tabla 3. Importancia de la comunicación profesional escrita para las tareas a desempeñar.

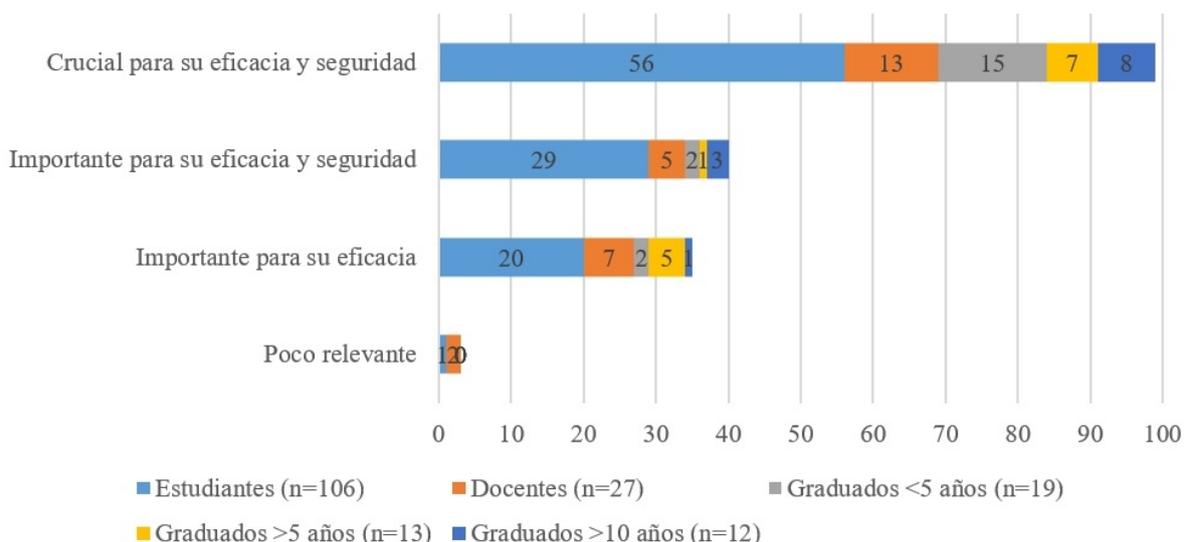


Gráfico 2. Datos acumulados: importancia de la comunicación profesional escrita para las tareas a desempeñar.

3.2 Perspectiva cualitativa

Organizaremos la presentación de las respuestas que justifican los niveles de importancia asignados a la comunicación profesional oral sobre la base de los aspectos más destacados por los distintos grupos de hablantes y que, aunque sea de maneras indirectas, pueden vincularse con una noción aproximada de lo que constituye la SLO.

3.2.1 Docentes universitarios

En primer lugar, si consideramos aquellas respuestas que incluyen la expresión *seguridad*, encontramos solo una ocurrencia en el grupo de docentes:

(1) La práctica en terreno les proporciona más *seguridad*. (M, >50 años, Ayudante A, Medicina, materia de 5° año, II)¹³

Como puede observarse, la formulación parece referirse de manera exclusiva a la experiencia de SL y, aunque como tal es uno de los componentes de la SLO, el foco de la respuesta no recae sobre la dimensión objetiva de la seguridad de las intervenciones lingüísticas. Esto es coincidente con el hecho de que este hablante consideró que las comunicaciones orales son importantes para la eficacia de las tareas pero no para su seguridad (nivel II).

Una unidad léxica que puede asociarse con la *seguridad*, aunque por oposición, es *riesgo*. Entre las respuestas de docentes, se registraron dos ocurrencias que sugieren una relación entre oralidad y SLO pues los hablantes se concentran en los *riesgos* que pueden darse de no lograr una comunicación profesional adecuada con clientes o colegas, por ejemplo, en la medicina y en la industria química:

(2) Si no se comunican correctamente no recabarán datos importantes para sus diagnósticos y *corren el riesgo de que sus pacientes no cumplan tratamientos indispensables para su vida* (F, >50 años, Prof. Adjunta, Medicina, materia de 5° año, IV)

(3) La capacidad de comunicación oral efectiva, si bien frecuentemente estará respaldada por la escrita, es esencial para poder conducir sus tareas eficazmente y *disminuir los riesgos* en la medida que posibilite *la transferencia de información sin errores de interpretación*. (M, 26-30 años, Ayudante A, Ing. Química, materia de 3° año, IV)

Como puede verse, en el ejemplo 3 también se destaca la importancia de la *transferencia de información*, lo que sugiere una concepción instrumental de la comunicación –esto es, al servicio de compartir información laboral– y de evitar los *errores de interpretación*, sintagma que explicita la dimensión interactiva de la comunicación profesional y refuerza la relevancia de lograr que la información se comparta. En lo que hace a la primera de estas ideas, la *transferencia clara* de información también se destaca en los siguientes ejemplos:

(4) La *transmisión de información* en la actividad laboral es importante. (M, >50 años, Prof. Adjunto, Ing. Electricista, materia de 5° año, III)

(5) los contactos interpersonales se desarrollan cada vez con menos tiempo disponible. La *certeza* en la *transmisión de la información se ve comprometida* frente a la falta de redundancia en los datos. (M, >50 años, Prof. Adjunto, Ing. Electricista, materia de 5° año, IV)

En el ejemplo 5, además, la voz *certeza* indica de nuevo la aspiración a que los participantes compartan la información relevante y se presenta como un aspecto de la SLO. En línea con esta afirmación, un docente de varias materias de la carrera de Medicina observa que es necesario “verificar” la *comprensión* y la *recepción* de los mensajes y agrega, asimismo, la importancia de *escuchar* al interlocutor:

(6) La forma en que los profesionales de la salud comunican con colegas, pacientes, y comunidad condicionan la efectividad de las intervenciones sanitarias tanto individuales como colectivas. *Se requiere comunicar y verificar la comprensión, recepción de los mensajes, así como escuchar al otro* para ajustar las propuestas. (M, >50 años, Prof. Asociado, Medicina, materias de 1°, 2°, 3° y 4° año, nivel IV)

También una Asistente de docencia, haciendo una referencia vaga a las características de la carrera (lo que sugiere, quizá, cierto elemento de riesgo en las tareas profesionales), enfatiza la importancia de la “transmisión clara de las ideas” y de su adecuada comprensión en el contexto laboral:

(7) Posiblemente en su labor tengan un equipo de trabajo que dirigir, y por las características que involucran la carrera, es importante poder *transmitir de forma clara las ideas para que se comprendan adecuadamente*. (F, 31-35 años, Asistente, Ing. Industrial, materia de 2° año, III)

En todos estos ejemplos, puede detectarse un empleo de terminología metalingüística y metacomunicativa (Maingueneau, 1999, citando a de Gaulmyn, 1987) que evoca los modelos clásicos de la comunicación (transmisión, mensaje, información, recepción), incluso aludiendo a la idea de la retroalimentación (como en el ejemplo 6), lo que muestra que la atención se dirige de manera prioritaria a la función informativa – y eventualmente directiva– de la comunicación en el ámbito laboral. Parece válido considerar que *certeza* y *claridad* constituyen aspectos de la SLO para los hablantes.

3.2.2 Graduados

Entre los egresados de carreras universitarias de la UNS pueden detectarse comentarios similares a los anteriores, aunque no registramos respuestas que incluyan la voz *seguridad*. Así, en el grupo de graduados recientes (<5 años), un encuestado aludió a la posibilidad de “cometer errores” al aplicar una metodología a la que no se accedió mediante una comunicación directa con un colega:

(8) Por mucho que se pueda leer sobre una metodología puntual, es mucho más fácil aprender a replicarla si tenés a alguien al lado explicándote lo que tenés que hacer. Se puede hacer solo! Pero lleva más tiempo, y *hay más probabilidad de cometer errores*. (M, 26-30 años, Lic. en Ciencias Biológicas, nivel III)

En este caso, el *error* no es comunicativo, sino procedimental dentro del ámbito laboral, y se lo concibe como producto de una eventual ausencia de comunicación oral de carácter instructivo.

Entre quienes se han recibido hace más de cinco años, por su parte, predominan las observaciones centradas en la eficiencia de la comunicación oral, por ejemplo, con los clientes, aunque también con los colegas para definir con claridad las acciones y los medios y plazos para realizarlas.

Registramos, asimismo, una respuesta que puede relacionarse con la importancia de lograr ser comprendidos en el ámbito laboral de la medicina, aunque no es muy precisa y la justificación acompaña una valoración de nivel II, solo centrada en la importancia de la oralidad para la eficacia de las tareas:

(9) muchas tareas que realizo a diario *requieren de un entendimiento completo* (F, 31-35 años, Lic. en Enfermería, II)

Por último, entre los egresados que se han recibido hace más de diez años, solo una respuesta puede relacionarse con la SLO, aunque tampoco de manera muy precisa:

(10) es crucial *reducir los errores* (F, 31-35 años, Farmacia, IV)

En este caso, a diferencia del ejemplo 8, el sintagma *reducir errores* puede vincularse con el nivel máximo de importancia asignado a la oralidad para proponer que los *errores* aludidos pueden ser tanto comunicativos como, potencialmente, procedimentales. De cualquier manera, puede inferirse en estas respuestas que el *error* se asocia con un contexto caracterizado, al menos en parte, por ILO.

3.2.3 Estudiantes

A excepción de quienes trabajan o han desempeñado alguna tarea relacionada con sus futuras profesiones, los estudiantes carecen de la experiencia directa del ejercicio que les permitirá desarrollar y poner en juego sus CCP participando activamente de las prácticas de la comunidad lingüística con sus colegas (Barbier, 1999). A pesar de ello, en el relevamiento realizado, este es el grupo más numeroso y sus respuestas evidencian, en principio, distintos grados de conciencia acerca de lo que se esperará de ellos en función del grado de avance de carrera.

Al rastrear la ocurrencia de la voz *seguridad* en las justificaciones de la valoración de las prácticas comunicativas profesionales orales que plantea este grupo, encontramos casos en los que esta unidad léxica

se interpreta en relación con la propiedad intelectual, un aspecto que, de alguna manera, hace a la “seguridad laboral” en el ámbito de la investigación científica:

(11) En mi profesión *no hay muchos problemas de seguridad en cuanto a la comunicación*. Es muy raro que un trabajo pueda ser “robado” pues antes de trabajar, uno declara, en general, en qué estás investigando y qué avances hacemos. (...) (F, 26-30 años, Lic. en Matemática 5° año, II)

Es evidente que en este caso, la *seguridad* de la comunicación entre pares no tiene relación alguna con los riesgos que esta presenta en contextos socio-técnicos para los que se formuló la noción de SLO.

También en el siguiente ejemplo se utiliza *seguridad*, pero la expresión se relaciona con un posicionamiento discursivo y profesional del egresado:

(12) Un profesional debe *transmitir con seguridad* y en forma sus conocimientos para el desarrollo de un buen trabajo. (F, 31-35 años, Ing. Agronómica, 5° año, III)

Es válido proponer que, en esta oportunidad, la hablante asocia la acción de “transmitir” conocimientos profesionales con una sensación general de confianza fundada en los saberes adquiridos y que, podríamos suponer por el contexto del cuestionario (porque no está dicho), se va a manifestar también en una experiencia de SL de tipo subjetivo que, como resultado, contribuye a la proyección de una identidad profesional.

Una tercera ocurrencia de *seguridad*, en cambio, sí puede vincularse de manera directa con la categoría de SLO:

(13) No sólo es *importante sino determinante*, por eso mi respuesta de ser “crucial”. Determinará el curso y desenlace de parte o gran parte del proceso de salud-enfermedad de muchas personas, *por la calidad y seguridad de la atención* que se pueda otorgar como equipo profesional o decisior en conjunto. (F, 18-25 años, Medicina, 4° año, IV)

A la valoración *crucial*, ofrecida por el cuestionario, la estudiante –que está en una etapa avanzada de su carrera– añade la de *determinante* y precisa en qué sentido concibe esta cualidad al emplear la voz *seguridad* en asociación con *calidad* para la atención sanitaria que un equipo de salud puede brindar.

De manera complementaria, como ya vimos en otros grupos de hablantes, también encontramos una consideración acerca de los peligros potenciales que entraña la oralidad profesional. En este grupo de hablantes encontramos dos expresiones con este sentido, *estar en juego* y *riesgo*. La primera aparece en una estudiante de Enfermería de segundo año:

(14) Si no comunico bien alguna actividad que realice *seguramente este en juego la vida de un paciente*. Cómo futuro trabajador de la salud tengo que aprender a *desarrollarme casi a la perfección en la comunicación* ya que siempre voy a trabajar con otros y para otros. (F, 18-25 años, Lic. en Enfermería, 2° año, IV)

Por su parte, *riesgo* ocurre en la respuesta de un estudiante avanzado, en este caso, de una de las carreras de ingeniería dictadas en la UNS:

(15) Probablemente se trabaje *bajo situaciones de riesgo*, por lo que no hay lugar para una *comunicación ineficiente*. (M, 18-25 años, Ing. Electricista, 5° año, IV)

Aquí, se establece que la comunicación “ineficiente” no debe ocurrir, por lo que queda asociada de manera implícita con una potencial mala gestión del riesgo y, en consecuencia, la interacción verbal emerge como uno de los mecanismos que ayuda a controlarlo.

En otras respuestas, una buena comunicación se caracteriza, por ejemplo, mediante la ponderación positiva de cualidades como la *precisión* y la *no ambigüedad* de las prácticas orales preferidas en el ámbito profesional:

(16) *Lo crucial* se debe al *tipo de trabajo* que voy a tener que desempeñar, dónde es de *vital importancia dar instrucciones precisas sin dejar lugar a ambigüedades*. (M, 18-25 años, Ing. Química, 5° año, IV)

La centralidad que reviste la *claridad* de los enunciados en la comunicación profesional –equivalente en estos testimonios a la ausencia de ambigüedad– se observa también en la respuesta siguiente, que alude, asimismo, a la comunicación endo y exo-institucional (de- Matteis, 2009), esto es, entre colegas, en el primer caso, y con los destinatarios de los servicios de salud, en el segundo:

(17) Como médico deberé poder comunicarme *de manera clara* con mis colegas y pacientes y tal vez en más de una lengua. (M, 18-25 años, Medicina, 3º año, IV)

Puede considerarse, entonces, que ambas cualidades –*precisión* y *claridad*– expresan aspectos de la SLO. Además de *vital* o *importante* (cfr. *infra*, ejemplo 20), otros adjetivos constatados al evaluar la importancia de la comunicación oral son *fundamental* y *primordial*, registrados entre estudiantes de carreras de Ciencias de la Salud desde el primer año de sus trayectorias formativas:

(18) Seré medico, por lo que la comunicación oral es *fundamental* para mi desempeño como profesional. (M, 26-30 años, Medicina, 5º año, IV)

(19) La comunicación (en todas sus formas) en el caso de enfermería es *primordial*. (F, 18-25 años, Lic. en Enfermería, 1º año, IV)

Siempre en lo que hace a la claridad, nuevamente encontramos formulaciones en las que se destaca la necesidad de lograr la comprensión del interlocutor, que se asocia con una comunicación *eficiente* y justifica la valoración de la oralidad como *muy importante*:

(20) Va a ser *muy importante* una comunicación profesional oral *eficiente* ya que mi profesión *va a requerir un entendimiento y comprensión por parte de la otra persona*. (M, 18-25 años, Lic. en Enfermería, 1º año, IV)

Como en este último ejemplo, la atención al esfuerzo consciente por lograr ser comprendidos aparece también en el ejemplo de interacción que ofrece una estudiante avanzada de Bioquímica:

(21) Comunicación con colegas y otros profesionales, y pacientes. Planteando una situación como ejemplo, *la importancia de que el paciente entienda* como debe tomar una correcta muestra para que sea válida y realizar un diagnóstico lo antes posible obteniendo un resultado confiable. (F, 18-25 años, Bioquímica, 5º año, IV)

Quienes se forman para trabajar en este particular contexto profesional enfatizan de distintas maneras el rol activo que el paciente tiene en las interacciones y acciones que se movilizan desde los servicios de salud y, en este sentido, claridad y precisión son cualidades de la comunicación que vuelven a registrarse bajo la forma de adjetivos:

(22) Como futura profesional de la salud es *de gran importancia* lograr una comunicación *clara* y *precisa*, no solo entre pares sino especialmente con el/la paciente *ya que gran parte de las tareas (por no decir todas) se desempeñan junto y para el/ella*. (F, 18-25 años, Lic. en Enfermería, 2º año, III)

En otras justificaciones más vagas con respecto al tipo de actividad –que sugieren algún nivel de riesgo– o a ciertos efectos indeseados de una mala comunicación, se reitera también el adjetivo *clara*. Un caso de interés es el siguiente, en el que se destaca como rasgo de la oralidad la precisión terminológica:

(23) La *clara determinación de los términos* en mi profesión es un factor *muy importante a tener en consideración por los efectos que pueden producir*. (M, 18-25 años, Abogacía, 5º año, III)

Como vemos, en este caso, el nivel de importancia asignado a la oralidad no es tan alto como en otros, pero no es menor si pensamos que, con independencia de la rama del Derecho practicada, la afectación sobre las personas de un proceso adverso para un acusado puede incluir desde perjuicios económicos hasta la privación de la libertad. Aunque de manera más velada, en este tipo de contexto profesional, la alusión a los “efectos que pueden producir” los términos empleados señala aspectos de la comunicación que hacen a la SLO del contexto.

Para finalizar, consideremos la siguiente respuesta que establece un vínculo directo entre una comunicación oral “adecuada” y la no afectación de la integridad física de las personas, preocupación prototípica en los contextos socio-técnicos:

(24) Al trabajar en una obra civil donde se requiere realizar una corrección, arreglo, coordinación de trabajos, *una adecuada comunicación oral (no exclusivamente)* puede definir no solo un costo de obra, donde muchas veces intervienen grandes sumas de dinero, sino también afectar tiempos y plazos, calidad de trabajos, *e incluso puede afectar la integridad física de las diferentes personas involucradas*, ya que en ocasiones se requiere empleo de maquinaria pesada en zonas donde se ejecutan en simultáneo varias tareas. (M, 18-25 años, Ing. Civil, 5º año, IV).

Además de caracterizar muy apropiadamente un contexto comunicativo y laboral de tipo socio-técnico, este estudiante observa que la comunicación oral no es el único factor para la seguridad de dicho ámbito, pero la pone a la par de otros que no se mencionan (“no exclusivamente”).

4. CONCLUSIONES

Si bien las preguntas contemplaron de manera conjunta las categorías de *eficacia* y *seguridad*, hemos dejado fuera del análisis las respuestas centradas en la primera de ellas¹⁴ para explorar si, y en qué medida, los estudiantes, docentes y graduados vinculados a diversas formaciones universitarias consideran relevante la comunicación profesional oral para la seguridad de sus tareas y para constatar, de esta manera, si opera en su conciencia lingüística una idea de lo que denominamos como *seguridad lingüística objetiva*.

Aunque por razones de espacio no pudimos considerar en detalle la justificación de la importancia asignada a las prácticas comunicativas escritas, el análisis de los datos cuantitativos disponibles sugiere que la mayoría de los encuestados considera que ambos tipos de comunicación son relevantes para la seguridad de las tareas profesionales. De manera coincidente, al considerar las respuestas que justifican el nivel de la importancia otorgado, puede concluirse que en los tres grupos poblacionales aparecen formulaciones que evidencian una idea, más o menos precisa, del vínculo entre oralidad profesional y seguridad y, en consecuencia, apuntan a una conciencia de lo que representa la SLO.

Los docentes y, en menor medida, los graduados indican este vínculo, pero también lo hacen los estudiantes, lo que demuestra que su formación gradual contribuye a desarrollar este aspecto de su conciencia lingüístico-comunicativa: aunque el grado de precisión y detalle de las respuestas brindadas parece diferir un poco en función del grado de avance en sus carreras –aspecto que debe todavía ser corroborado cuando se amplíe y equilibre la muestra–, incluso estudiantes de primer año pueden verbalizar esta relación, en especial, quienes se desempeñarán en ambientes socio-técnicos como los del área de Ciencias de la Salud, incluyendo las formaciones en Bioquímica y Farmacia, y diversas ingenierías.

La relevancia de la comunicación oral para la seguridad de las tareas profesionales, por otra parte, se expresa de distintas maneras. La más importante, como vimos en el último ejemplo, tiene que ver con la seguridad de las personas, y con este aspecto se asocia la presencia de voces como *riesgo* o sintagmas como *estar en juego*. El trabajo en equipo y la importancia de la *comprensión* por parte del interlocutor para el éxito de ciertos procesos, como en el caso de la atención médica o el trabajo en equipo de otras profesiones, se asocian fuertemente con la ponderación de la calidad y *eficiencia* de las interacciones como algo *importante*, *primordial*, *fundamental*, *crucial*, *determinante* o, incluso, *vital*. Cualidades como la *claridad* y la *precisión* se destacan de manera recurrente, no solo en carreras como las mencionadas, sino también en el caso de Abogacía, formación para la que la terminología se revela como importante por sus implicaciones para el bienestar de las personas.

Por último, en las respuestas suele focalizarse la atención sobre nociones tales como *transmisión*, *mensajes*, *información*, lo que pone en evidencia una acentuada conciencia sobre el proceso comunicativo “ideal” –en el que los mensajes son interpretados tal como lo desea su emisor– y sobre la preponderancia de la función

informativa de las comunicaciones profesionales. Esto puede vincularse con una concepción centrada en el carácter instrumental de la lengua en el lugar de trabajo. Sin embargo, al menos en un caso (ejemplo 12), aparece sugerido su carácter simbólico y la relevancia que tiene la forma de expresarse para la construcción de la imagen profesional de un sujeto.

Desde una perspectiva centrada en la construcción de conocimiento, estos resultados, en parte previsibles, refuerzan la necesidad de continuar identificando aquellos aspectos que permiten caracterizar la noción *seguridad lingüística objetiva* y de evaluar la posibilidad de proyectarla a la caracterización de interacciones fuera de los entornos prototípicamente socio-técnicos, esto es, en contextos comunicativos profesionales en los que su aplicación resulta, por el momento, más problemática por la imposibilidad de establecer protocolos de comunicación más o menos fijos. En este sentido, los resultados aquí analizados indican que el ámbito del Derecho amerita mayor consideración en cuanto a la definición de esta categoría en etapas futuras de la investigación.

En cambio, y si bien no es el objetivo de este trabajo, desde una perspectiva aplicada cabe preguntarse por la proyección de las observaciones precedentes. Aunque no estamos todavía en condiciones de proponer intervenciones puntuales para mejorar y/o ampliar las oportunidades que se ofrecen en el ámbito universitario de la UNS destinadas a desarrollar CCP en relación específica con la problemática de la SLO, los resultados obtenidos permiten sugerir a título especulativo dos líneas de intervención generales. Antes de mencionarlas, sin embargo, resulta necesario recordar que, según señalamos en la introducción y si bien la prioridad en la formación comunicacional suele recaer sobre la alfabetización académica, algunas carreras universitarias incluyen espacios curriculares (y extracurriculares) que también favorecen el desarrollo de las CCP objeto de nuestro interés. En este sentido, además, hemos podido constatar en el ámbito particular de la UNS que los programas de asignaturas disciplinares de diversas carreras (es decir, excluyendo los talleres de alfabetización académica o de índole comunicacional) también contemplan, aunque en diversa medida, actividades dirigidas al desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes (de- Matteis, 2023), incluso proyectando específicamente algunas de ellas hacia su futuro desempeño laboral.

Dicho esto, y atendiendo al objeto de estudio de este trabajo, el hecho de que muchas de las respuestas obtenidas en los tres grupos de hablantes indiquen una conciencia más o menos clara del impacto de la comunicación sobre la seguridad de las tareas para las que se forma a los estudiantes universitarios demuestra, por una parte, que la problemática ya opera en su formación y sugiere, simultáneamente, la utilidad de promover el análisis de casos, abordando la reflexión sobre instancias comunicativas exitosas y no exitosas con impacto sobre la seguridad de organizaciones dedicadas a diversas actividades. Para enriquecer las propuestas que se implementan en torno a la comunicación profesional cuando ya existen espacios curriculares que las abordan en alguna carrera, este tipo de trabajo podría aplicarse de manera transversal en las asignaturas más apropiadas para ello dentro de aquellos trayectos de formación para los que la relación comunicación-seguridad resulta especialmente relevante. Según muestran experiencias realizadas en otras universidades en torno a las habilidades de lectura y escritura académicas (por ejemplo, cfr. Natale y Stagnaro, 2013), en los espacios que consideran como uno de sus contenidos específicos aspectos de los objetivos o de las dinámicas interaccionales de los futuros profesionales, por otra parte, también sería una estrategia de interés normalizar la adopción de alguna(s) de las modalidades de trabajo de las parejas pedagógicas. Sumar a los equipos docentes, integrados habitualmente solo por expertos disciplinares, la participación de especialistas en lengua y comunicación, capaces de discutir y formalizar las prácticas recomendadas para favorecer la SLO en términos de los recursos lingüísticos específicos que estas movilizan, favorecería la concienciación lingüístico-comunicativa de los futuros egresados. Como resultado, puede suponerse en esta instancia de avance de nuestra labor que el planeamiento y la implementación conjunta de clases permitiría ampliar el espectro de recursos lingüísticos para una comunicación segura, en especial, para la comunicación profesional oral.

Para finalizar, también la presencia de voces que destacan componentes del modelo clásico de la comunicación y que parecen priorizar la función informativa y el carácter instrumental de la comunicación profesional en numerosas respuestas sugiere la conveniencia de favorecer estrategias didácticas que fomenten la reflexión en torno al carácter simbólico de la comunicación y a su lugar en la construcción discursiva de las identidades profesionales e institucionales en los ámbitos laborales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrews, Jane y Higson, Helen. (2008). Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411-422. <http://bitly.ws/RZph>
- Barbier, Jean Marie. (1999). *Prácticas de formación. Evaluación y análisis*. Buenos Aires, Novedades educativas.
- Bretegnier, Aude y Ledegen, Gudrun (eds.). (2002). *Sécurité/ Insécurité linguistique. Terrains et approches diversifiés, propositions théoriques et méthodologiques*. París, Université de la Réunion/L'Harmattan.
- Carlino, Paula. (2003). Alfabetización académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere. Investigación*, 6(9), 409-417. <http://bitly.ws/RZqc>
- Carlino, Paula. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. <http://bitly.ws/sID7>
- de- Matteis, Lorena Marta Amalia. (2009). *Aviación e interacción institucional. Análisis lingüístico de la comunicación aeronáutica en español en la Argentina*. Bahía Blanca, EdiUNS.
- de- Matteis, Lorena Marta Amalia. (2010). Sobre el concepto de seguridad lingüística: propuesta de formulación para contextos institucionales específicos. *Tonos digital*, 19. <http://bitly.ws/RZra>
- de- Matteis, Lorena Marta Amalia. (2020). Inseguridad y seguridad lingüísticas en entornos socio-técnicos de alto riesgo: entre experiencia y procedimentalización. En Hennecke, Inga y Varga, Eva (eds.), *Sprachliche Unsicherheit in der Romania* (pp. 185-200). Berna, Peter Lang.
- de- Matteis, Lorena Marta Amalia. (2023). Las competencias comunicativas profesionales: su formulación en programas de materias universitarias. *Les Cahiers du GÉRES*, 14, 180-198. <http://bitly.ws/RZrD>
- Delumeau, Jean. (1978). *La Peur en Occident*. París, Pluriel.
- Delumeau, Jean. (1989). *Rassurer et protéger. Le sentiment de sécurité dans l'Occident d'autrefois*. París, Fayard.
- Diaz, Desiree y Allchin, Lynn. (2013). Importance and promotion of linguistic safety in the healthcare setting. *Clinical Journal of Oncology Nursing*, 17(4), 374-375. <http://bitly.ws/RZsh>
- Dietrich, Rainer y von Meltzer, Tilman. (2003). *Communication in high risk environments*. Hamburgo, Buske.
- Francard, Michel; Lambert, Joëlle y Masuy, Françoise. (1993). L'insécurité linguistique en communauté française de Belgique. *Français et Société*, 6.
- Garrett, Peter. (2010). Language Awareness. En Berns, Margie y Brown, Keith (eds.), *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics* (pp. 293-294). Oxford, Elsevier.
- Gaulmyn, Marie-Madeleine de. (1987). Les régulateurs verbaux: le contrôle des récepteurs. En Cosnier, Jacques y Kerbrat-Orecchioni, Catherine (eds.), *Décrire la conversation* (pp. 203-223). Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- Gueunier, Nicole. (2002). L'insécurité linguistique: objet divers, approches multiples. En Bretegnier, Aude y Ledegen, Gudrun (eds.), *Sécurité/ Insécurité linguistique. Terrains et approches diversifiés, propositions théoriques et méthodologiques* (pp. 35-50). París, Université de la Réunion/L'Harmattan.
- Hennecke, Inga y Varga, Eva (eds.). (2020). *Sprachliche Unsicherheit in der Romania*. Berna, Peter Lang.
- Hymes, Dell. (1972). On communicative competence. En Pride, John B. y Holmes, Janet (eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth, Penguin.
- Kessler, Gabriel. (2009). *El sentimiento de inseguridad. Sociología del temor al delito*. Buenos Aires, Siglo XXI.

- Labov, William. (1966). *The Social Stratification of English in New York City*. Washington, Center for Applied Linguistics.
- McQuaid, Ronald y Colin Lindsay. (2005). The concept of employability. *Urban Studies*, 42(2), 197-219. <http://bit.ly.ws/RZvj>
- Meyerhoff, Miriam. (2006). *Introducing sociolinguistics*. Londres, Routledge.
- Mitchell, Johnny. (2016). Safety critical communication. En Edmonds, Janette (ed.), *Human factors in the chemical and process industries* (pp. 417-434). Amsterdam, Elsevier.
- Natale, Lucía y Stagnaro, Daniela. (2013). Desarrollo de habilidades de lectura y escritura en la trayectoria académica del ingeniero: la experiencia de un programa desafiante e innovador. *Revista Argentina de la Enseñanza de la Ingeniería*, 2(3), 45-52. <http://bit.ly.ws/RZvB>
- Neville, Maurice. (2004). *Beyond the black box. Talk-in-interaction in the airline cockpit*. Aldershot, Ashgate.
- Philps, Dennis. (1992). *L'Anglais dans le ciel des Antilles-Guyane. Phraséologie et sécurité linguistique*. Paris, Presses Universitaires Créoles/L'Harmattan.
- Preston, Dennis. (2013). Linguistic insecurity forty years later. *Journal of English Studies*, 41(4), 304-331. <http://bit.ly.ws/RZvQ>
- Rickheit, Gert; Strohner, Hans y Vorwerg, Constanze. (2008). The concept of communicative competence. En Rickheit, Gert y Strohner, Hans (eds.), *Handbook of Communication Competence* (pp. 15-62). Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter.

NOTAS

- 1 El trabajo se desarrolló en el marco del proyecto de investigación “Competencias comunicativas profesionales y educación superior: representaciones sociales y diagnóstico de necesidades en carreras de grado de la Universidad Nacional del Sur” (PGI 24/i284, subsidio de la Secretaría General de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional del Sur, bajo mi dirección y la codirección de la Mg. Mariela Starc.
- 2 Barbier (1999, p. 24-25) distingue entre los mundos de la enseñanza, la formación y la profesionalización, caracterizados por lógicas diferentes: la de la apropiación del saber mediante la enseñanza, la de la transformación de capacidades que luego se transferirán a situaciones reales a través del entrenamiento y del ejercicio práctico, y, por último, la del desarrollo de competencias y la transformación de acciones y actores, respectivamente. Así, si la universidad participa, sobre todo, de las dos primeras lógicas, cabe preguntarse en qué medida puede contribuir a desarrollar *competencias* comunicativas que recién tendrán sentido “real” en el mundo laboral –que es donde las competencias, en tanto potencialidades, pueden ser inferidas a partir de la comprobación de una actividad situada socialmente y su evaluación (p. 89)–.
- 3 Una primera versión de este trabajo, cuyos datos cuantitativos corrige levemente este texto, fue presentada en el *I Congreso Internacional de Estudios Lingüísticos/IV Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina*, realizado en la Universidad Nacional de Moreno, del 1 al 2 de diciembre de 2022.
- 4 Tal como señala Kessler (2009, p. 28) basándose en los estudios que cita de Delumeau (1978; 1989), aunque en el pasado contó con la expresión *seguranza*, a diferencias de lenguas como el francés o el inglés, el español actual no puede distinguir entre los matices objetivos y subjetivos asociados con la ‘ausencia de preocupaciones’ (*seguridad* < del lat. *sine cura*) pues solo posee la voz *seguridad*. En cambio, con un sentido análogo al que le damos a SLO, hasta donde llega nuestro conocimiento sí existe al menos un antecedente en inglés del uso de *linguistic safety* –diferente de *security*–, aunque no entre sociolingüistas (cfr. Díaz y Allchin, 2013).
- 5 Francard *et al.* (1993, p. 13) señalan que la IL puede entenderse como “(...) *une quête non réussie de légitimité*”, mientras que Bretegnier y Ledegen (2002, p. 127, negritas en el original) la define como “(...) le sentiment de (risquer de) ne pas être (perçu comme) originaire et/ou membre légitime de la communauté linguistique au sein de laquelle sont élaborées, véhiculées, et partagées, les normes requises dans la situation dans laquelle se trouve le locuteur, et par rapport auxquelles, dans cette situation, sont évalués les usages. Por su parte, Meyerhoff (2006, p. 292), entiende que se trata del sentimiento de los hablantes que “the variety they use is somehow inferior, ugly or bad”.
- 6 Sobre las distintas manifestaciones de la IL, cfr. Preston (2013) o, para un contexto particular como el aeronáutico, cfr. Philps (1992).
- 7 Ejemplo de esto son las *listas de chequeo* que se utilizan en aviación, en ciertas áreas de la medicina, en algunos procesos industriales, etc., pero también otro tipo de procedimientos comunicativos estandarizados, por ejemplo, las fraseologías

radiotelefónicas que se emplean en aviación o en la navegación marítima y que contribuyen al grado de *scriptedness of the discourse* (o guionado) que, para Dietrich y von Meltzer (2003) es uno de los criterios que permite distinguir entre tipos de contextos socio-técnicos.

- 8 Paradójicamente, un elevado nivel de SL (subjética) puede también resultar problemático en este tipo de contextos.
- 9 Mientras que la exigencia de ponderar el grado de importancia de la comunicación profesional era de respuesta obligatoria en el cuestionario, la explicación de la relevancia asignada fue una pregunta abierta de carácter opcional, que al menos en una oportunidad fue respondida reconociendo falta de argumentos.
- 10 Similar formulación se utilizó para contemplar la relevancia de la comunicación profesional escrita.
- 11 A la hora de optar entre las voces *eficacia* o *eficiencia*, nos centramos en el logro de los objetivos por sobre los recursos movilizados –*eficiencia*– dado que las prácticas orales o escritas integran tales recursos y era necesario destacar los fines.
- 12 El formulario continúa abierto para seguir ampliando la muestra.
- 13 En la presentación de los ejemplos, las itálicas nos pertenecen y se respeta la puntuación, ortografía y errores de tipeo originales. Para contextualizar los ejemplos, en todos los casos se ofrecen las informaciones más relevantes del perfil sociolingüístico seguidas del nivel de importancia asignado a la comunicación profesional oral de acuerdo con la escala expresada en las tablas 2 y 3.
- 14 Estas corresponden, en gran medida, a hablantes de formaciones orientadas más al terreno empresarial, la docencia o la investigación.