



---

# Universidad de Valladolid

Curso 2024-2025

Máster de Español como Lengua Extranjera: Enseñanza e Investigación

Trabajo de fin de máster

**“Préstamos neológicos en la enseñanza de español como lengua  
extranjera”.**

Autor:

**Guillermo González Vela**

Tutor:

**Prof. Dr. Miguel Sánchez Ibáñez**

Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

**Resumen:**

El presente trabajado de investigación analiza cómo cincuenta estudiantes de español como lengua extranjera, con niveles comprendidos entre A1 y C1, procesan e incorporan quince préstamos neológicos de alta circulación digital. A través de un diseño mixto — cuestionario en línea con escalas Likert y tareas de producción escrita — se describen el grado de reconocimiento y uso de los préstamos, las estrategias de equivalencia al español, y los factores individuales que modulan la adopción. Los resultados evidencian que la abrumadora mayoría de los encuestados reconoce las palabras, pero menos de la mitad los emplea con regularidad. Los niveles B2-C1 privilegian equivalencias funcionales precisas, mientras que los niveles iniciales recurren a técnicas como la paráfrasis o calcos. Un análisis multivariante indica que la competencia lingüística, la inmersión sociocultural y la exposición a redes sociales explican la varianza en el uso activo. Finalmente, se discuten implicaciones didácticas para la enseñanza del léxico en ELE.

**Abstract:**

This research study analyses how fifty learners of Spanish as a foreign language, whose proficiency ranges from A1 to C1, process and incorporate fifteen digitally widespread neological loanwords. Drawing on a mixed-methods design — an online questionnaire with Likert scales and written-production tasks — this research describes the degree of recognition and use of the loans, the strategies learners employ to generate Spanish equivalents, and the individual factors that modulate this adoption. Findings show that the vast majority of participants recognise the words, yet fewer than half use them regularly. Learners at B2–C1 level favour accurate functional equivalents, whereas beginners rely on paraphrases or literal calques. A multivariate analysis indicates that linguistic competence, sociocultural immersion and exposure to social networks account for the variance in active use. Finally, the study discusses some useful pedagogical implications regarding this lexicon in Spanish as a foreign language.

<b>Índice</b>	<b>Página</b>
1. Introducción .....	5
2. Marco teórico .....	9
2.1 Introducción y fundamentos teóricos .....	9
2.2 La lengua como sistema dinámico y simbólico .....	9
2.3 La neología: definición, tipos y causas .....	11
2.4 Definición de neología .....	11
2.5 Tipos de neologismos y mecanismos de formación léxica .....	12
2.5.1 Neologismos formales .....	13
2.5.2 Neologismos semánticos .....	14
2.5.3 Neologismos pragmáticos .....	14
2.6 Frecuencia de uso en la neología .....	15
2.7 Uso de la neología en el aprendizaje de español .....	16
2.7.1 Beneficios didácticos .....	16
2.7.2 Desafíos y precauciones .....	17
2.7.3 Orientaciones prácticas .....	18
2.8 Valor pedagógico en ELE .....	19
2.9 Implementación de la neología en ELE .....	20
2.10 Redes sociales, internet y neología .....	20
3. Metodología .....	22
3.1 Enfoque y diseño del estudio .....	22
3.2 Participantes .....	22
3.3 Criterios de selección del corpus léxico .....	22
3.4 Instrumento de recogida de datos .....	24
3.5 Procedimiento .....	25
3.6 Análisis de los datos .....	26
4. Resultados .....	27
4.1 Perfil general de los participantes .....	28
4.1.1 Edad y distribución geográfica .....	28
4.1.2 Nivel de español (MCER) .....	29
4.1.3 Tiempo de contacto con la lengua .....	31

4.1.4 Uso de redes sociales .....	32
4.2 Variables de influencias muy marcadas.....	33
4.3 Grado de reconocimiento de neologismos: síntesis y patrones generales	34
4.4 Frecuencia de uso .....	37
4.5 Reconocimiento y equivalencias al español .....	40
4.6 Síntesis de patrones generales .....	41
5. Discusión .....	42
5.1 Análisis cualitativo de las equivalencias propuestas .....	43
5.2 Influencia del nivel de español según el MCER.....	44
5.3 Influencia del país de residencia.....	46
5.4 Impacto del tiempo de aprendizaje del español.....	48
5.5 Papel de las redes sociales en la adquisición léxica.....	49
5.6 Implicaciones pedagógicas.....	51
6. Limitaciones del estudio y recomendaciones futuras .....	54
7. Conclusiones .....	56
8. Bibliografía .....	60
9. Anexos .....	62

## **1. Introducción**

La lengua se encuentra en constante transformación. Su naturaleza viva y dinámica responde a la imperante necesidad de reflejar nuevos referentes culturales, sociales y tecnológicos que van emergiendo a través de los años. Dentro de estos procesos de cambio, los neologismos ocupan un papel protagonista, pues permiten dotar de nombre a realidades inéditas, conceptos innovadores o fenómenos comunicativos que, hasta la fecha, eran desconocidos para la mayoría. El estudio de éstos reviste un interés lingüístico indudable, al ofrecer una ventana privilegiada sobre la vitalidad del idioma y su capacidad de adaptación tenemos la oportunidad de observar cómo la lengua evoluciona inexorablemente ante nosotros.

Debido precisamente a su esencia cambiante, la adquisición del léxico y el desarrollo de la competencia comunicativa constituyen desafíos constantes en la enseñanza de lenguas extranjeras. Tradicionalmente, al menos hasta los enfoques más contemporáneos, los materiales didácticos y las metodologías de enseñanza han priorizado un repertorio léxico normativo y relativamente estable, dejando en un segundo plano fenómenos vivos como la neología y la creatividad léxica, entendida como el uso lúdico, expresivo o innovador de los recursos léxicos.

Sin embargo, en un contexto de comunicación auténtica, cambiante y multimodal, dominar y comprender estos fenómenos resulta fundamental para alcanzar una competencia real y eficaz en la lengua meta. Esta situación plantea la necesidad de investigar de qué forma la neología y la creatividad léxica pueden beneficiar, o en ciertos casos ralentizar, la adquisición del léxico y el desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes. Cabe preguntarse cómo estos fenómenos influyen en la consolidación del vocabulario y en la capacidad de los estudiantes para desenvolverse en interacciones reales, para bien o para mal.

En la actualidad, la aparición y difusión de neologismos se ve acelerada de forma notable por el fenómeno de la globalización y, especialmente, por la expansión de Internet y de las redes sociales. Plataformas como Instagram, TikTok, X (antes Twitter) o YouTube no solo contribuyen a la circulación de nuevos términos, sino que también actúan como laboratorios lingüísticos donde se experimenta, se negocia y se consolida el significado de estas unidades léxicas. El español, como lengua vehicular de más de 600 millones de

personas, no permanece ajeno a esta dinámica de innovación, sino que participa activamente en la incorporación de préstamos de otras lenguas (principalmente del inglés dada su condición de lengua franca) y en la generación de neologismos internos, motivados por realidades sociales, políticas o tecnológicas propias del ámbito hispanohablante.

En el marco de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), la presencia de estos neologismos plantea retos y oportunidades. Por un lado, los estudiantes necesitan familiarizarse con estas nuevas palabras para desenvolverse en situaciones reales de comunicación, especialmente si desean participar en intercambios contemporáneos, acceder a contenidos mediáticos o comprender conversaciones en entornos digitales. Por otro lado, la enseñanza de estos términos exige metodologías específicas que no se limiten a la simple memorización de definiciones, sino que ayuden al estudiante a interpretar su carga pragmática, sus matices socioculturales y sus posibles equivalencias en registros más formales.

Sin embargo, la inclusión sistemática de neologismos en la didáctica del ELE es, siendo generosos, anecdótica. Muchos programas y materiales de enseñanza continúan centrados en un léxico estable y normativo, descuidando el vocabulario emergente que circula en la vida cotidiana. Esta carencia genera un vacío didáctico que puede comprometer la competencia comunicativa de los aprendientes en contextos coloquiales, limitando su capacidad para adaptarse a un español vivo, cambiante y profundamente influenciado por fenómenos de globalización lingüística y digitalización. Por tanto, abordar de forma crítica y fundamentada la enseñanza de neologismos constituye una oportunidad para modernizar y hacer más significativa la enseñanza del español como lengua extranjera.

En este contexto se enmarca el presente Trabajo de Fin de Máster, que se propone analizar la familiaridad, el uso y las estrategias de equivalencia que muestran los estudiantes de ELE ante un conjunto de neologismos seleccionados, estrechamente vinculados a la cultura digital y a las interacciones en la web. A través de un cuestionario administrado a una muestra heterogénea de aprendientes, se exploran aspectos como el grado de conocimiento previo de estos términos, su frecuencia de uso en la producción oral o escrita, y las posibles dificultades para integrarlos en su repertorio comunicativo. Asimismo, se analiza cómo factores como el nivel de competencia lingüística según el MCER, el tiempo de aprendizaje, el país de residencia o el uso habitual de redes sociales influyen en la asimilación de estos vocablos emergentes.

El interés de esta investigación radica en aportar evidencias empíricas que permitan reflexionar sobre la conveniencia de incluir los neologismos (en el caso que nos concierne, anglicismos) de forma planificada en la enseñanza de ELE. Desde un punto de vista pedagógico, se pretende dilucidar si es más beneficioso priorizar la enseñanza de los neologismos en su forma original, o si resulta más pertinente presentar primero sus equivalencias en español normativo, con el fin de enriquecer el léxico académico y evitar interferencias con la lengua materna de los aprendientes. Probablemente, tal y como se discutirá en los capítulos posteriores, ambas opciones puedan integrarse de forma complementaria en propuestas didácticas innovadoras y adaptadas al perfil de los estudiantes.

En consecuencia, el presente trabajo establece los siguientes objetivos:

- Objetivo general: Analizar el grado de conocimiento, uso y estrategias de equivalencia que presentan estudiantes de ELE en relación con un conjunto de neologismos relevantes para la comunicación contemporánea en español.
- Objetivos específicos:
  - Identificar los términos que resultan más familiares para los estudiantes y aquellos que presentan mayores dificultades de comprensión o uso.
  - Describir las estrategias de traducción, adaptación o paráfrasis propuestas por los aprendientes para expresar el significado de los neologismos.
  - Analizar la influencia de variables individuales en la asimilación de estos términos.
  - Proponer orientaciones pedagógicas para integrar el trabajo con neologismos en el aula de ELE de forma reflexiva y contextualizada.

A partir de estos objetivos, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué grado de conocimiento y frecuencia de uso presentan los estudiantes de ELE respecto a los neologismos seleccionados?
2. ¿Qué tipo de equivalencia léxica utilizan en español?

3. ¿Qué factores individuales (competencia lingüística, contexto sociocultural, trayectoria de aprendizaje, uso de redes sociales) influyen en la incorporación efectiva de estos términos a su repertorio comunicativo?

Finalmente, se ofrece a continuación una breve descripción de la estructura del trabajo:

- El capítulo 1 contiene la presente introducción, justifica el porqué del estudio, y define los objetivos y preguntas de investigación.
- El capítulo 2 desarrolla el marco teórico, revisando la literatura relacionada con la neología, la sociolingüística, la adquisición léxica en L2 y la didáctica del vocabulario emergente.
- El capítulo 3 presenta y describe los resultados cuantitativos obtenidos a partir del cuestionario aplicado a la muestra de estudiantes.
- El capítulo 4 discute de forma cualitativa los hallazgos, relacionándolos con el marco teórico y extrayendo implicaciones para la práctica docente.
- El capítulo 5 cuestiona las limitaciones del presente estudio y las recomendaciones para futuras investigaciones
- Por último, el capítulo 6 expone las conclusiones generales y trata de responder a las preguntas introducidas aquí.

En definitiva, este trabajo aspira a aportar una mirada crítica y fundamentada sobre el papel de los neologismos en la enseñanza del español como lengua extranjera, contribuyendo así a actualizar y enriquecer las prácticas docentes.



## **2. Marco teórico**

### **2.1 Introducción y fundamentos teóricos**

Este marco teórico tiene como objetivo proporcionar una base conceptual que permita entender la relación entre la neología, la creatividad léxica y el proceso de adquisición del léxico en el contexto de la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE). Para ello, se articula en tres bloques interrelacionados que abordan, de manera progresiva, los pilares teóricos sobre los que se sustenta esta investigación.

En primer lugar, se presenta una reflexión general sobre la lengua como sistema dinámico, simbólico y social, en la que se recurre a perspectivas clásicas - como las de Saussure, Wittgenstein y Chomsky - con el fin de fundamentar el carácter constructivo y mutable del lenguaje. Esta visión resulta necesaria para comprender los procesos de innovación léxica como parte inherente a la evolución lingüística y al pensamiento humano.

En segundo lugar, se delimita el concepto de neología desde una perspectiva lingüística, abordando sus mecanismos de formación, sus funciones comunicativas y su papel en la representación de realidades emergentes. Esta sección también contempla la relación entre neología y creatividad léxica, entendida como una manifestación tanto social como individual que da lugar a nuevas unidades lingüísticas.

Por último, se analiza cómo estas innovaciones inciden en el aprendizaje del léxico y en el desarrollo de la competencia comunicativa en el aula de ELE. Se revisan estudios relevantes en didáctica de lenguas, así como enfoques que abordan la incorporación de neologismos y elementos creativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, valorando su potencial para favorecer la comprensión del mundo actual y fomentar la motivación del alumnado.

### **2.2. La lengua como sistema dinámico y simbólico**

La lengua, como fenómeno humano, es mucho más que un simple medio de comunicación. Ferdinand de Saussure, considerado uno de los padres de la lingüística moderna, definió la lengua como un sistema de signos que expresan ideas, enfatizando su carácter estructural y social. En sus palabras, “la lengua no es una función del sujeto

hablante, es un producto social de la facultad del lenguaje” (Saussure, 1916, 35). Este punto de vista nos permite entender que los cambios lingüísticos - como los procesos de neología - no son meramente individuales, sino manifestaciones colectivas de adaptación al entorno social y cultural.

Ludwig Wittgenstein, por su parte, afirma que los límites de su lenguaje son los límites de su mundo (1922), subrayando así el componente social de la comunicación humana y cómo la lengua moldea nuestra percepción de la realidad. Esta idea es clave para comprender por qué los hablantes recurren a la creación léxica: cuando el léxico existente no basta para nombrar nuevas realidades o experiencias, se produce la necesidad de innovar lingüísticamente.

De la misma forma, aunque con una visión más humanista, Noam Chomsky afirmó que el lenguaje es “un espejo de la mente” (1975). En este sentido, la creatividad léxica puede entenderse también como una manifestación del pensamiento creativo de los hablantes y, por tanto, una dimensión cognitiva esencial que los aprendientes de lenguas deben conocer y desarrollar.

Es común pensar que existe un único y verdadero modo de percibir el mundo que nos rodea; sin embargo, ninguna persona es capaz de hacerlo de forma completamente objetiva. En su lugar, nuestros cerebros interpretan ideas y conceptos a partir de una información limitada, mediada fundamentalmente por el lenguaje humano.

Un ejemplo claro de cómo el lenguaje influye en nuestra percepción de la realidad es la forma en que diferentes culturas conciben el tiempo. Desde el punto de vista de las lenguas indoeuropeas, como el español o el inglés, el tiempo se concibe habitualmente como una línea horizontal: el futuro está “delante” y el pasado “detrás”. Sin embargo, en lenguas como el aimara, común de la región andina boliviana, peruana y chilena, esta relación se invierte: los hablantes sitúan el pasado “delante” y el futuro “detrás”, basándose en el hecho de que el pasado es lo que ya se ha visto y se conoce (por tanto, está “a la vista”), mientras que el futuro es desconocido, está “a las espaldas” (Núñez, Sweetser, 2006).

Este contraste demuestra cómo el lenguaje no solo describe la realidad, sino que también condiciona distintos marcos de interpretación para un mismo concepto universal y, en consecuencia, también condiciona los modos en que los aprendientes de segundas lenguas conceptualizan y adquieren nuevos términos.

Considerando ahora la gran maleabilidad que caracteriza a la lengua, ésta podría categorizarse como un sistema simbólico, social y subjetivo que facilita la expresión, la comprensión y la creación de sentido. Es en este contexto de cambio precisamente donde entra en juego la neología, configurada como una de las vías más evidentes de evolución lingüística, y también como un recurso didáctico que puede enriquecer el aprendizaje del léxico en el aula de ELE, pues permite la incorporación de nuevas unidades léxicas o la resignificación de las ya existentes para dar respuesta a realidades emergentes.

### **2.3 La neología: definición, tipos y causas**

En el contexto actual marcado por la globalización, la progresiva disolución de las fronteras geográficas y culturales, y, especialmente, el impacto masivo de Internet y las tecnologías de la información, el fenómeno de la neología ha adquirido una relevancia sin precedentes. Este proceso de creación léxica no es más que una manifestación dinámica de la lengua, que responde a las nuevas necesidades comunicativas de una sociedad interconectada, convirtiéndose así en un auténtico génesis lingüístico a escala global. De hecho, lejos de ser una mera curiosidad lingüística, la neología se manifiesta como una necesidad comunicativa, una estrategia discursiva y una herramienta cognitiva.

### **2.4. Definición de neología**

Desde el nacimiento de la lingüística moderna, y su inclusión como disciplina científica formal, numerosos lingüistas han tratado de definir, categorizar y diferenciar las múltiples formas en las que surgen los neologismos en una lengua.

Las primeras taxonomías (Guilbert 1973, 1975; Rey 1976) ya subrayaban que la novedad podía deberse a la forma, al significado o a la ortografía de la unidad. Posteriormente, Cabré (1993: 254) sistematiza cuatro indicios complementarios: reciente aparición, inestabilidad formal o semántica, ausencia en diccionarios y percepción de novedad. Siete años después, Sablayrolles (2000: 149) precisa que todo neologismo comparte rasgos funcionales, semánticos y de memoria.

Autores como Estopà (2015) y Gallén & Garriga (2016) destacan que los neologismos no deben analizarse únicamente desde su forma lingüística, sino también desde su función dentro del discurso: desde la propia innovación, marcar pertenencia a un grupo, crear efectos retóricos o facilitar la precisión referencial. Esta multifuncionalidad convierte a

la neología en un campo privilegiado para observar los cruces entre lengua, ideología y cultura.

Sánchez Ibañez (2023: 55-60) añade además que el neologismo es, ante todo, “un marcador de diferencia que altera el estatus previo del código y surge diacrónicamente pero se percibe sincrónicamente”. Esto significa que cada palabra nueva irrumpe en el léxico como un signo visible y notorio de cambio que rompe el equilibrio anterior: al aparecer, introduce una opción denominativa inédita o desplaza términos ya existentes, forzando al sistema a reajustarse.

Su nacimiento pertenece al eje diacrónico, pues toda innovación ha tenido lugar en una fecha y un proceso históricos determinados que explican su génesis; sin embargo, su condición de novedad se experimenta en el plano sincrónico, en el “presente” de los hablantes, que la identifican como algo aún inestable y novedoso. Así, un neologismo es simultáneamente resultado del tiempo, porque registra la evolución social y tecnológica que lo motiva, y fenómeno del ahora, porque se percibe como elemento disruptivo que exige ser interpretado y adoptado, convirtiéndose en el mejor termómetro de la vitalidad y la adaptabilidad de la lengua.

## **2.5 Tipos de neologismos y mecanismos de formación léxica en la neología.**

Las clasificaciones tradicionales de los neologismos varían según el criterio adoptado, siendo su forma y su sentido uno de los más comunes. En esta clasificación adoptaremos, como base, una tipología tripartita que distingue entre neologismos formales, semánticos y pragmáticos, siguiendo propuestas como las de Cabré (1993), Martín Zorraquino (2000), Alvar Ezquerro (2011) y Sablayrolles (1996, 2000). Además, tal y como subraya Sánchez Ibañez (2023: 58), estas categorías no deben entenderse como compartimentos estancos, ya que muchas creaciones neológicas activan simultáneamente distintos mecanismos lingüísticos.

- **Neologismos formales:** Son aquellas unidades léxicas cuya novedad reside en la forma léxica de la palabra (Martín Zorraquino, 2000), ya sea por procedimientos morfológicos (prefijación, sufijación, parasíntesis), léxicos (composición, acronimia, siglas) o préstamos adaptados. Cabré (1993) también señala que

muchos neologismos formales se gestan en entornos especializados, pero se difunden hacia el uso general.

- **Neologismos semánticos:** Se trata de palabras ya existentes que adquieren un nuevo significado por desplazamiento, extensión o recontextualización. Cabré (1993) y Alvar Ezquerra (2011) coinciden en destacar que este tipo de neología es más difícil de detectar por su invisibilidad formal, y que suele requerir una lectura contextual para advertir la innovación.
- **Neologismos pragmáticos:** Esta categoría engloba unidades cuya innovación no radica necesariamente en la forma o el significado, sino en el uso lúdico, irónico, efímero o expresivo del lenguaje, como ocurre con juegos de palabras, modificaciones gráficas (“*amigui*”, “*crushazo*”) o formaciones que nacen de tendencias sociales. Son frecuentes en redes sociales, memes y lenguaje juvenil, y se caracterizan por una alta carga afectiva o identitaria. Sablayrolles (1996) y Alvar Ezquerra (2011) los consideran reflejo de la creatividad lingüística colectiva.

Además, se abordará el papel que desempeña la **frecuencia de uso** en la consolidación de los neologismos dentro del sistema lingüístico, aspecto especialmente relevante en su integración en la competencia léxica de los hablantes (Ishikawa, 2006; Cook, 2010).

### 2.5.1 Neologismos formales

Los neologismos formales son aquellos que suponen la creación de una nueva forma léxica, ya sea mediante procesos morfológicos, como la derivación (“teletrabajador”), la prefijación (“desconfinar”, “antivacunas”), la sufijación (“veganismo”) o la parasíntesis (“encuarentenar”); o bien mediante procesos léxicos, como la composición (“ciberataque”, “ecoturismo”) o la acronimia (“Covid”) (Martín Zorraquino, 2000). Asimismo, estos neologismos pueden surgir a través de la adopción de préstamos léxicos procedentes de otras lenguas, con o sin adaptación (“*spoiler*”, “*influencer*”, “*tuitear*”) (Rey, 1976; Sablayrolles, 1996). La aparición de estas nuevas formas responde, entre otras razones, a la proliferación de realidades sociales, culturales y tecnológicas emergentes, y su incorporación al discurso refleja tanto la vitalidad como la capacidad innovadora del idioma.

### **2.5.2. Neologismos semánticos**

Por su parte, los neologismos semánticos implican la atribución de un nuevo significado a una palabra ya existente. Un ejemplo perfecto es el que ocurre con la palabra “viral”, que tradicionalmente se asociaba al ámbito médico y que hoy designa también un contenido que se difunde rápidamente por internet (Cabré, 2004). En el ámbito digital, palabras como “*rush*”, “*trending*” o “*random*” muestran cómo se resignifican términos para adaptarse a nuevas realidades socioculturales. Este proceso está estrechamente relacionado con el papel imperante de los medios de comunicación, las redes sociales y la globalización, que aceleran la circulación de nuevos términos y favorecen la penetración de léxico procedente de lenguas dominantes (especialmente del inglés) en los discursos cotidianos del español (Cabré, 1993; Observatori de Neologia, s.f.).

### **2.5.3. Neologismos pragmáticos**

Esta variante constituye un tipo especial de innovaciones léxicas que no solo implican cambios en la forma o en el significado de las palabras, sino que dependen fundamentalmente del contexto comunicativo, de la intención del hablante y de los efectos pragmáticos que se buscan en el acto de comunicación (Alvar Ezquerra, 2011; Cabré, 1993).

La génesis de estos neologismos se da frecuentemente en contextos informales o en medios digitales, donde la flexibilidad y la rapidez en la creación y difusión de nuevas formas lingüísticas son mayores. Por ejemplo, en redes sociales y comunidades en línea, términos con sentidos irónicos o expresivos se popularizan rápidamente, enriqueciendo el repertorio comunicativo con expresiones que a menudo reflejan la identidad grupal y la cultura digital (Sablayrolles, 1996; Alvar Ezquerra, 2011).

Entre los neologismos pragmáticos destacan términos cuya relevancia radica en el contexto comunicativo y la intención del hablante, más que en la creación de nuevas formas o significados estrictos. Expresiones como “¡qué *cringe*!” - usada para manifestar vergüenza ajena o situaciones embarazosas con un tono irónico o humorístico - o “eso es postureo” - que significa actuar para aparentar o mostrar una actitud determinada - ejemplifican cómo la creatividad lingüística se orienta a efectos pragmáticos específicos.

## 2.6. Frecuencia de uso en la neología.

Uno de los principales criterios que se tienen en cuenta para la incorporación de un neologismo es su alta frecuencia de uso. En este sentido, Ishikawa (2006: 41), señala: “the only criteria for getting a word added is if it is being used or not. If it’s out there, even if it’s vulgar and non-grammatical, it will go in”. Este enfoque, sin embargo, no está exento de cierta discrepancia respecto a su adecuación normativa. Freixa, por su parte, plantea la frecuencia de uso como un primer paso hacia la aceptabilidad y adopción de un neologismo, pero no el único.

Asimismo, la permanencia de una unidad léxica en el tiempo y el espacio se cuestiona debido a su carácter cambiante y subjetivo. ¿Cuánto tiempo ha de transcurrir antes de considerar un neologismo como válido? ¿En qué tipos de textos debe de ser visible? ¿Existe un registro apropiado? ¿Una variedad geográfica concreta? ¿Quizás una variedad diastrática? Ezquerro (2011) señala que la difusión en registros formales e informales, así como en distintas variedades geográficas, contribuye a su consolidación. Asimismo, cuanto más amplio sea el espectro de contextos comunicativos en los que aparece una palabra, mayor será la posibilidad de que se integre de forma estable en la lengua, lo cual justifica su eventual inclusión en los diccionarios (Moenia, 2016).

Teniendo en consideración estos factores, podemos aludir a los factores que influyen en el desarrollo del neologismo de la siguiente manera:

1. **Difusión:** Por norma general, cualquier neologismo que tenga un uso lo suficientemente extendido tenderá a aparecer a ser adoptada (Ishikawa, 2006). Vale la pena recalcar que existe una tendencia superior de aceptabilidad entre aquellas palabras con un registro neutral, no especializado (Cook, 2010). Irónicamente, y aunque parezca contradictorio, existen algunas unidades léxicas más proclives a ser adaptadas como neologismos en textos especializados tales como la economía o la medicina. (Cook, 2010: 35).
2. **Uso prolongado:** Si bien la aparición de un neologismo está estrechamente vinculada a los cambios sociales, estos a su vez pueden responder a fenómenos socioculturales de carácter temporal (Cook, 2010: 35). Por ello, su uso prolongado en el tiempo es requisito indispensable para diferenciarlo de modas pasajeras que terminan en desuso o desapareciendo totalmente.

3. **Alcance geográfico:** Adelstein y Freixa consideran en su estudio de actualización lexicográfica que cuantas más variedades geolectales hagan uso de un neologismo, mayor será su aceptación y posterior adaptación.
4. **Escala ascendente de la frecuencia de uso:** El aumento progresivo en el uso de una palabra a lo largo del tiempo indica una inclinación hacia su consolidación. (Ishikawa, 2006).

Conviene no perder de vista la paradoja inherente a la naturaleza de los neologismos: cuanto mayor es su grado de difusión, frecuencia de uso y estabilidad en el tiempo, más probable es que dejen de ser percibidos como tales. En este sentido, podría afirmarse que la plenitud funcional de un neologismo - su "éxito", por así decirlo - reside precisamente en su desaparición como neologismo y su integración definitiva en el sistema léxico de la lengua.

## **2.7 Uso de la neología en el aprendizaje de español**

El uso de la neología representa una dimensión innovadora y a la vez desafiante dentro del proceso de adquisición del léxico. En términos generales, la incorporación de neologismos en el discurso puede percibirse tanto como un recurso pedagógico útil, pero también como una posible fuente de dificultades, dependiendo del enfoque metodológico y del perfil del estudiante.

Diversos autores coinciden en que la creatividad léxica es una de las manifestaciones más visibles de la vitalidad del español contemporáneo (Casado Velarde, 2012; La neología del español, 2013). Por ello, integrarla en el aula conecta al estudiante con la lengua viva y en uso y favorece una enseñanza contextualizada y funcional (Cabré, 1993; López Morales, 2004).

### **2.7.1 Beneficios didácticos**

Por un lado, el contacto con neologismos provenientes de los medios de comunicación, redes sociales o campos profesionales específicos permite comprender la realidad hispanohablante actual y desarrollar la competencia sociocultural (Sánchez Lobato & Acquaroni, 2017; Romero Gualda, 2003).



Además, desarrollar la morfología léxica (Varela Ortega, 2005) y analizar la estructura de palabras como “*spoilear*” o “*hype*” (y sus formas conjugadas) ayuda al alumno a identificar patrones productivos (prefijación, sufijación, acronimia) y a “aprender a formar palabras” en español, sean o no normativas. Los estudios recientes sobre disponibilidad léxica muestran que la exposición a vocablos emergentes incrementa tanto la amplitud como la precisión del léxico activo del aprendiz (Hidalgo Gallardo, 2024), expandiendo así el repertorio disponible del estudiante.

### **2.7.2 Desafíos y precauciones**

Por otro lado, existen también algunos desafíos y precauciones que merecen ser tenidas en cuenta. El uso de neologismos puede presentar obstáculos si no se gestiona adecuadamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de los principales riesgos, especialmente en niveles iniciales, es la inestabilidad o falta de registro normativo de muchos neologismos (Alvar Ezquerro, 2007). La ausencia de estas unidades en diccionarios o materiales didácticos tradicionales puede dificultar su comprensión y generar inseguridad tanto a nativos, que pueden experimentar cierta confusión o extrañamiento, como a aprendices, que posiblemente reconozcan la unidad pero no su equivalente español (si la hay).

Asimismo, existe el peligro de que la atención a neologismos desplace el foco de otros contenidos lingüísticos básicos o estructurales que son esenciales en las primeras etapas del aprendizaje. En este sentido, algunos expertos señalan que su uso debe ser dosificado y contextualizado, especialmente cuando los neologismos son efímeros o marcadamente coloquiales (Lara, 2014).

También hay que considerar el componente intercultural: algunos neologismos reflejan realidades muy específicas del contexto sociocultural, lo que puede generar malentendidos pragmáticos o semánticos si no se acompañan de una adecuada mediación didáctica.

Un ejemplo de ese componente intercultural lo encontramos en el neologismo “okupa”, muy usado en España. Este término designa a personas que entran a vivir en inmuebles deshabitados sin el consentimiento del propietario, y ha pasado a formar parte del léxico habitual desde finales del siglo XX hasta la actualidad, vinculado a movimientos sociales

y contextos urbanos muy específicos del país. Alguien podría interpretar okupa como un simple error ortográfico de ocupa o como un sinónimo neutral de “habitante”, sin captar que se trata de un término cargado culturalmente, con un contexto sociopolítico detrás. Además, su escritura con k no es arbitraria, lo que añade una capa semántica difícil de percibir sin una explicación intercultural.

### **2.7.3 Orientaciones prácticas: de la teoría a el aula de E/LE**

La incorporación de la neología en el currículum exige ir más allá de la mera enumeración de “palabras nuevas” y traducir las aportaciones teóricas. Tal como subraya Casado Velarde (2012), la vitalidad de la lengua no se manifiesta en listas cerradas, sino en la capacidad del hablante para identificar, interpretar y producir innovaciones; por ello, una pedagogía verdaderamente comunicativa ha de convertir el aula en un laboratorio de creatividad léxica.

Un primer paso podría consistir en trabajar la estructura interna de los neologismos. Analizar neologismos como “*spoilear*” o “*banear*”, rastrea el préstamo base anglófono, reconoce el sufijo españolizante -ear y observa su productividad con otros verbos digitales. De esta forma, se aplicaría de forma inductiva los principios de la morfología léxica descritos por Varela Ortega (2005). Así, cada neologismo se convierte en puerta de acceso a familias derivativas y redes semánticas, favoreciendo la autonomía para descodificar futuras innovaciones.

Ahora bien, la selección de términos no puede obedecer a mera intuición o capricho del docente. Siguiendo la metodología empírico-corpus de Casado Velarde (2012) y las pautas lexicográficas de “La neología del español: del uso al diccionario (2013)”, resulta imprescindible contrastar la frecuencia y dispersión geográfica de los neologismos en herramientas como el Observatori de Neologia o CORPES XXI. La búsqueda guiada permite que el estudiante descubra que, por ejemplo, cringe muestra un ascenso sostenido en titulares y redes desde 2020, mientras que otras palabras como “covidiota” experimenta un declive tras el fin de las restricciones sanitarias.

En suma, trasladar la neología a la práctica docente implica seleccionar estratégicamente los neologismos, en función de su frecuencia, estabilidad y relevancia intercultural, y diseñar actividades que los traten simultáneamente como objeto de análisis y vehículo de

comunicación acabaría consolidando un aprendizaje lexical dinámico y conectado con la realidad sociolingüística.

## **2.8. Valor pedagógico en ELE.**

Diversos estudios han destacado el potencial didáctico que ofrece el tratamiento consciente de los neologismos en el aula. Desde una perspectiva pedagógica, el trabajo con unidades léxicas nuevas favorece no solo el enriquecimiento del vocabulario, sino también el desarrollo de habilidades metalingüísticas y de reflexión crítica sobre la lengua (Bustos, 2020). Siguiendo este razonamiento, la incorporación de neologismos como parte de tareas creativas (formación de palabras, análisis morfológico, interpretaciones...) permite al estudiante observar los mecanismos internos del idioma y apropiarse de estrategias para la comprensión e incluso producción de léxico nuevo.

García Platero (2022), por su parte, plantea que la presencia de neologismos en contextos comunicativos reales, como redes sociales, plataformas de vídeo, prensa, etc... proporciona materiales auténticos para trabajar no solo la comprensión y producción textual, sino también la competencia sociolingüística y pragmática. En este sentido, el neologismo no solo se concibe como un objeto lingüístico aislado, sino como un nodo de significación que conecta lenguas, culturas y actualidad.

Este enfoque resulta especialmente eficaz en niveles intermedios y avanzados, donde los estudiantes ya poseen una base estructural consolidada y pueden beneficiarse del contacto con usos lingüísticos actualizados, tanto en registros formales como informales. Así lo demuestra el trabajo de Moreira et al. (2017), quienes analizan cómo el uso de neologismos relacionados con la gastronomía en el aula (como “gastrobotánica” o “gastrosofía”) potencia la adquisición de léxico especializado en contextos de Español con Fines Específicos (EFE), al tiempo que promueve la conciencia cultural y discursiva.

Desde la perspectiva de la formación docente, Estopà (2014, 2022) insiste en la necesidad de dotar a los futuros profesores de herramientas que les permitan identificar, seleccionar y llevar al aula neologismos pertinentes.

En consecuencia, el uso de neologismos en el aprendizaje del español no debe entenderse como una simple novedad anecdótica, sino como una oportunidad didáctica valiosa para

trabajar contenidos léxicos, culturales y discursivos de manera integrada. La clave está en una selección didáctica consciente.

## **2.9 Implementación de la neología en ELE**

La innovación léxica no es solo una cuestión de enriquecimiento del léxico, sino también una muestra de la capacidad creativa de los hablantes y de la flexibilidad de la lengua para adaptarse a nuevas realidades. Esta dimensión innovadora de la lengua resulta especialmente relevante en contextos de enseñanza de español como lengua extranjera, donde los estudiantes se enfrentan a un sistema léxico en constante cambio, cuya comprensión puede repercutir directamente en su competencia comunicativa. Por ello, el estudio de la neología y sus manifestaciones resulta imprescindible para entender la adquisición del léxico en ELE y su impacto en la comunicación efectiva en español.

Además, como señala Martí Solano (2009), la incorporación de neologismos puede fomentar la creatividad léxica y la conciencia metalingüística, al invitar a la reflexión sobre los mecanismos de formación de palabras en español, como la derivación, la composición o la acronimia.

Por esto mismo, la incorporación de la neología en la enseñanza del español extranjero puede resultar altamente beneficiosa si se realiza desde un enfoque crítico, equilibrado y contextualizado. Varios estudios señalan que su inclusión contribuye a una enseñanza más actual y significativa, en la medida en que permite al estudiante enfrentarse a usos reales y recientes de la lengua (Cabré, 1993; López Morales, 2004).

Para que esto sea efectivo, es recomendable seleccionar neologismos de uso relativamente extendido, con valor comunicativo claro y pertinencia temática, donde los aprendientes cuentan con mayor competencia lingüística y cognitiva para analizarlos, emplearlos con creatividad y, si es pertinente, compararlos con su lengua materna. (Martí Solano, 2009).

## **2.10 Redes sociales, internet y neología**

Aunque el concepto de neologismo ha sido tratado en la literatura ampliamente, Contreras et al. (2022), aludiendo a Vega y Llopart (2007), subrayan que la definición de neologismo no es universal ni estable, sino que fluctúa según el contexto sociocultural y

la época. Teniendo esto en cuenta, no se debe pasar por alto el papel fundamental que internet y las redes sociales tiene en el surgimiento y asentamiento de neologismos.

Estas plataformas funcionan como espacios de alta densidad comunicativa, donde la inmediatez y la brevedad del discurso impulsan la creación de nuevos términos, abreviaciones, acrónimos o, en este caso, también préstamos lingüísticos. La investigación de Contreras et al. confirma que la exposición constante a términos anglosajones (por ejemplo, “*spam*”, “*red-flag*”, “*ban*”, “*bug*”, “*trending*”, etc.) a través de redes como WhatsApp, Instagram, YouTube o TikTok, ha favorecido masivamente su inserción en el habla cotidiana.

Desde el ámbito de la sociolingüística, se refuerza la idea de que el léxico no puede separarse de sus condiciones de uso social. Contreras et al. recogen la tradición de Labov (1982) y Borrego (1984), destacando que las transformaciones lingüísticas responden a variables sociales (edad, clase social, pertenencia a grupos virtuales o presenciales) que intervienen en la difusión y aceptación de nuevos términos. En el caso de ELE, esta perspectiva sociolingüística es esencial para comprender por qué determinados neologismos, como tecnicismos de redes o modismos juveniles, resultan más accesibles o aceptables para ciertos grupos de estudiantes.

Además, la investigación revisada apunta a que el entorno digital amplifica la velocidad de propagación de estas innovaciones léxicas, generando comunidades de habla (por ejemplo, seguidores de streamers, hilos (“*threads*”) en redes sociales, comunidades de videojuegos...) donde los neologismos se consolidan rápidamente. Este factor refuerza la necesidad de atender a la dimensión social y comunitaria del aprendizaje de ELE, integrando actividades que ayuden a los estudiantes a interpretar, valorar y utilizar estos términos en situaciones reales de comunicación.

Este proceso constituye tanto un reto como una oportunidad. Por un lado, puede dificultar la comprensión y generar inseguridad lingüística en el alumnado al encontrarse con formas no recogidas en los diccionarios normativos. Sin embargo, por otro lado, podría brindar la ocasión de trabajar estrategias de comprensión léxica y de fomentar una conciencia crítica sobre los cambios lingüísticos, además de estimular la autonomía, capacidad de deducción semántica y reflexión crítica sobre la viabilidad de cada término en diferentes situaciones comunicativas. Teniendo esto en cuenta, se podría decir que

incorporar el análisis de neologismos provenientes de redes sociales u otros entornos globalizados puede contribuir a:

- Desarrollar la competencia léxica a partir de vocabulario actual y significativo.
- Sensibilizar sobre los procesos de cambio lingüístico.
- Fomentar el pensamiento crítico respecto a los préstamos y anglicismos.
- Trabajar estrategias de deducción de significado y autonomía léxica

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Enfoque y diseño del estudio**

La presente investigación se inscribe dentro de un enfoque cuantitativo-descriptivo, complementado con elementos de análisis cualitativo. Esta elección metodológica responde a la naturaleza del objeto de estudio: el reconocimiento, uso e interpretación de neologismos por parte de aprendientes de español como lengua extranjera (ELE). En este contexto, se considera necesario obtener tanto datos numéricos que permitan identificar tendencias generales, como también información discursiva que proporcione acceso a las representaciones lingüísticas individuales de los participantes.

Para ello, se diseñó un cuestionario estructurado y autoadministrado, compuesto por una combinación de preguntas cerradas y abiertas. Este instrumento permite no solo cuantificar el grado de familiaridad y uso de ciertos neologismos, sino también recoger explicaciones personales que revelen cómo los estudiantes comprenden e interpretan estas unidades léxicas. Así, el estudio adopta una perspectiva mixta que favorece un análisis integral del fenómeno, articulando datos empíricos con aspectos reflexivos sobre el significado y la funcionalidad de los neologismos en el contexto del aprendizaje de lenguas

#### **3.2. Participantes**

La muestra de participantes está conformada por un conjunto heterogéneo de aprendientes de español procedentes de distintas nacionalidades y contextos sociolingüísticos. El formulario ha sido respondido por un total de 50 personas. Esta participación se considera

conveniente para un análisis exploratorio y lo suficientemente representativo para descubrir las tendencias generales en cuanto al conocimiento y uso de neologismos entre estudiantes de español como lengua extranjera.

Los encuestados presentan una amplia diversidad en cuanto a edad, país de residencia y nivel de español. La mayoría se sitúa en la franja de los 18 a 35 años, lo que coincide con los segmentos más activos en redes sociales, entorno del que provienen muchos de los neologismos objeto de estudio. Además, se recogió información sobre el tiempo que llevan estudiando español, lo que permite relacionar la experiencia lingüística con la familiaridad con ciertas expresiones emergentes.

Es importante destacar que se trata de una muestra no probabilística y de tipo intencional o por conveniencia, ya que los cuestionarios fueron difundidos en entornos virtuales vinculados al aprendizaje de lenguas (redes sociales, grupos de ELE, contactos docentes, etc.). Esta estrategia, aunque no permite una generalización estadística a toda la población de aprendientes de ELE, resulta útil y pertinente para identificar patrones de uso léxico en un grupo variado y real de usuarios.

### **3.3 Criterios de selección del corpus léxico**

El cuestionario del estudio consta con un total de quince neologismos, préstamos del inglés, con el fin de mantener un equilibrio entre amplitud léxica y manejabilidad, tal como se reconoce en la posterior sección de limitaciones del propio TFM. En la actualidad, los anglicismos constituyen el principal vector de innovación léxica en el español global (Estopà, 2015) y, según Hidalgo Gallardo (2024), suponen uno de los dominios donde los potenciales aprendices muestran mayor incertidumbre y tendencia al calco. Centrar el análisis en este subgrupo permite:

- Aislar un fenómeno claramente delimitado.
- Explorar la interacción entre contacto lingüístico y enseñanza.
- Ofrecer orientaciones didácticas también transferibles a otros préstamos de alta frecuencia.

Con esto en mente, se detallará a continuación los criterios y motivaciones que se han tenido en consideración para la selección del léxico a explorar:

Criterio	Descripción y motivación
<b>Frecuencia de uso en el español actual</b>	Se priorizaron neologismos con presencia continuada en conversaciones y medios digitales, de modo que los estudiantes puedan encontrarlas en contextos reales. La alta frecuencia se considera el primer paso hacia la aceptabilidad lexicográfica. (Ishikawa 2006; Freixa 2006).
<b>Pertinencia comunicativa y didáctica para ELE</b>	Cada término aporta un valor expresivo o pragmático que cubre determinadas lagunas lingüísticas en los manuales de español como lengua extranjera y permite trabajar estrategias de equivalencia y registro en el aula. (Estopà 2015; García Platero 2022).
<b>Representatividad tipológica</b>	El repertorio incluye neologismos formales (p. ej. <i>influencer</i> ), semánticos (p. ej. <i>random</i> ) y pragmáticos (p. ej. <i>cringe</i> ) para ilustrar tres grandes mecanismos de creación descritos en el marco teórico. (Cabré 1993; Alvar Ezquerro 2011).
<b>Alcance geográfico y diastrático</b>	Se priorizó neologismos que apareciesen en variedades del español dispares; cuanto mayor el número de comunidades que emplean un término, mayor su probabilidad de consolidarse. (Adelstein & Freixa 2021).
<b>Estabilidad mínima (uso prolongado)</b>	Para evitar modas efímeras, solo se incluyeron aquellos con, al menos, dos años de uso documentado y una curva de adopción ascendente. (Cook, 2010).
<b>Visibilidad digital y mediática</b>	Todos los neologismos seleccionados tienen un origen o una difusión clave en redes sociales, foros o medios digitales, elementos que garantizan su relevancia sociocultural en el mundo contemporáneo. (Contreras et al. 2022; Observatori de Neologia).

### 3.4 Instrumento de recogida de datos

El principal instrumento utilizado en este estudio fue un cuestionario digital, elaborado mediante la herramienta Google Forms, lo que facilitó su distribución, acceso y tratamiento posterior de los datos. El cuestionario se estructuró en dos partes diferenciadas, diseñadas para recoger tanto variables generales como datos específicos sobre el uso del léxico.

La primera parte está destinada a la recolección de datos sociodemográficos y lingüísticos básicos: edad, país de residencia, nivel de español según el MCER, años de estudio del idioma y uso habitual de redes sociales (tipo y frecuencia). Estas variables permiten



contextualizar los resultados y establecer posibles correlaciones entre el perfil del participante y su conocimiento de los neologismos propuestos.

La segunda parte constituye el núcleo del cuestionario. En ella se presentan 17 neologismos seleccionados por su alta frecuencia de uso en el español actual, especialmente en registros coloquiales y contextos digitales. Para cada uno de ellos se plantean tres preguntas:

1. ¿Conocías esta palabra? (respuesta dicotómica: Sí / No)
2. ¿La usas habitualmente? (respuesta tipo escala Likert de 1 a 5, siendo 1 “nunca” y 5 “muy frecuentemente”)
3. ¿Conoces su equivalente en español? (respuesta abierta)

El diseño de estas preguntas responde al doble objetivo de, por un lado, medir el grado de familiaridad y uso real de estas unidades léxicas, y, por otro, explorar el grado de competencia semántica y traductológica que poseen los estudiantes respecto a estos términos. La inclusión de preguntas abiertas busca fomentar la reflexión individual sobre el significado de las palabras, permitiendo un análisis de los procesos de comprensión e interpretación desde una perspectiva más cualitativa.

### **3.5 Procedimiento**

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo entre los meses de mayo y junio de 2025. La distribución se realizó a través de medios digitales, principalmente mediante redes sociales, plataformas educativas y contactos personales vinculados a la enseñanza de español como lengua extranjera. El acceso al cuestionario fue completamente abierto y anónimo, sin necesidad de registro previo ni identificación personal.

Antes de comenzar el formulario, los participantes fueron informados de que sus respuestas serían tratadas de forma confidencial y utilizadas únicamente con fines académicos, en el marco de una investigación de máster. Se garantizó la protección de los datos personales en cumplimiento de los principios éticos de la investigación educativa. Asimismo, se dejó claro que la participación era voluntaria y que los encuestados podían abandonar el formulario en cualquier momento sin consecuencias.

### 3.6 Análisis de los datos

Una vez recogidas las respuestas, se procedió a su procesamiento y análisis mediante dos procedimientos diferenciados:

- Por un lado, los datos cuantitativos (preguntas cerradas) fueron tratados mediante técnicas de estadística descriptiva básica, calculando frecuencias absolutas y relativas, así como medias de uso por cada neologismo. Este análisis permitió identificar qué palabras son más conocidas o utilizadas, y establecer comparaciones entre distintos grupos según edad, nivel de español o uso de redes sociales.
- Por otro lado, las respuestas cualitativas (preguntas abiertas sobre equivalentes en español) se sometieron a un proceso de análisis de contenido temático. Se agruparon las definiciones proporcionadas por los participantes en categorías semánticas, prestando especial atención a:
  - La adecuación de la equivalencia propuesta.
  - La posible influencia de la lengua materna o de otras lenguas extranjeras.
  - La presencia de estrategias de aproximación léxica (paráfrasis, sinónimos, asociaciones, etc.).
  - Las interpretaciones erróneas o calcos culturales.

Este enfoque mixto permite observar no solo la extensión del conocimiento léxico, sino también su profundidad y calidad interpretativa, lo cual es especialmente relevante en el contexto de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

## 4. Resultados

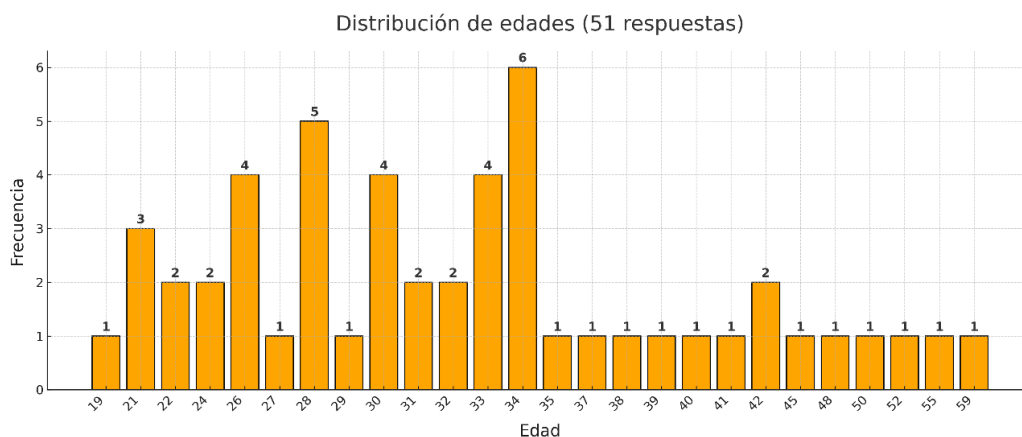
### 4.1 Perfil general de los participantes

En el conjunto de las 50 encuestas analizadas, el perfil dominante corresponde claramente al alumnado activo de español como lengua extranjera, pues 38 de los participantes (76%) están estudiando español en la actualidad (en academias, escuelas oficiales de idiomas, o clases particulares) y 12 personas (24%) han aprendido español en etapas previas o continúan su formación de manera autónoma fuera del marco institucional. Esta distribución ofrece una instantánea fidedigna del panorama formativo actual, en la que prevalece la figura del estudiante que sigue el manual de español correspondiente a su nivel.

#### 4.1.1 Edad

La edad de los participantes muestra una concentración mayoritaria en el rango comprendido entre los 18 y los 35 años. Esta franja coincide con la que, según estudios recientes (Moenia, 2023; García Platero, 2022), manifiesta una mayor predisposición a la asimilación de neologismos, especialmente aquellos vinculados al ámbito digital y al discurso mediático contemporáneo.

En este sentido, los resultados confirman que los participantes jóvenes, es decir, aquellos situados en el rango de 20 a 30 años, reconocen un número significativamente mayor de términos frente a los participantes de mayor edad. Esto no hace más que confirmar la idea de que la tecnología y los medios de comunicación relacionados con internet desempeñan un papel clave en la internalización de nuevas formas léxicas (Estopà, 2015).



### *Imagen 1. Gráfico de distribución de edades*

No obstante, sin restarle relevancia al factor de la edad (que sigue siendo una variable importante que considerar), conviene matizar la afirmación de que “las generaciones más jóvenes incorporan con mayor naturalidad los neologismos”. Un experimento reciente de Sánchez Ibañez y Pérez Sobrino (2024) mostró que ambos colectivos generacionales (juniors y seniors) poseen una predisposición hacia la neología muy similar. Estos hallazgos sugieren que la creatividad neológica es más susceptible a la presión situacional — en este caso, la irrupción de realidades inéditas durante el COVID-19 — que a la pertenencia generacional.

#### **4.1.2 País**

En relación con el país, los encuestados registraron distintos entornos geográficos, lo cual permite observar no solo una diversidad de contextos culturales, sino también posibles diferencias en el contacto y uso del español según la región. A efectos interpretativos, debe recordarse que todos los participantes son (o han sido) estudiantes de español, aun cuando muchos residan en la actualidad en países hispanohablantes.

Es natural pensar que aquellos estudiantes que están inmersos en un entorno donde el español es la lengua vehicular (por ejemplo, México, Perú o España) tendrán una mayor exposición a usos auténticos de la lengua, incluyendo neologismos que circulan de forma cotidiana en las redes sociales locales, medios de comunicación y las conversaciones informales. Por tanto, estos estudiantes tenderán a familiarizarse antes con las nuevas palabras que se incorporan al léxico vivo, incluso aunque no aparezcan en materiales didácticos formales.

Este aspecto ha sido señalado en trabajos como los de Alvar Ezquerro (2011) o García Platero (2022), quienes subrayan la importancia de la inmersión lingüística para la adquisición de léxico emergente.

En lo que a la relevancia didáctica se refiere, conocer el país de residencia de su alumnado ayuda a diseñar propuestas didácticas acordes a su contexto. Por ejemplo, si la mayoría de los estudiantes viven fuera de España y no tienen contacto cotidiano con nativos, será necesario trabajar más explícitamente la explicación semántica, pragmática y cultural de los neologismos, para evitar malentendidos y fomentar una competencia comunicativa más completa.

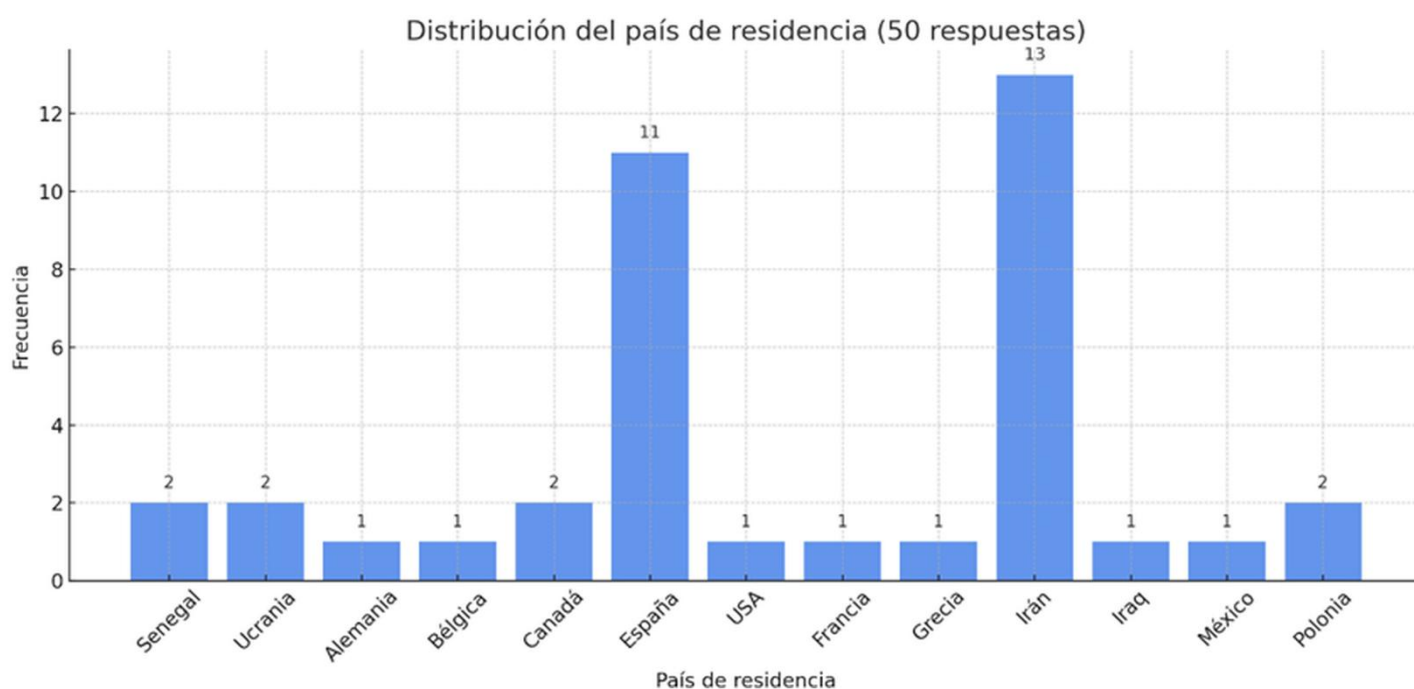


Imagen 2. Gráfico de distribución del país de residencia en la actualidad.

#### 4.1.3 Nivel de español según el MCER

En lo que respecta al nivel de español, los participantes se distribuyen mayoritariamente entre los niveles B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Esta información es importante ya que indica que una competencia lingüística intermedia o avanzada por parte de los encuestados, lo que favorece su exposición a registros más variados (académicos, mediáticos, informales...) y, por tanto, una mayor probabilidad de contacto con neologismos.

El MCER describe en sus escalas que a partir del nivel B1, los estudiantes tienen acceso a registros más informales, sociales o coloquiales, además de los textos normativos o académicos. Esto amplía su espectro de exposición y les permite familiarizarse con recursos léxicos de mayor vitalidad, como es el caso de los neologismos, que surgen con

frecuencia en entornos digitales, mediáticos o conversacionales. Un estudiante de nivel inicial, en cambio, tiende a trabajar principalmente con repertorios restringidos y controlados, donde los neologismos suelen estar ausentes (Alvar Ezquerro, 2011).

Por otra parte, los estudiantes de niveles intermedios y avanzados suelen asumir actitudes más autónomas respecto al aprendizaje, explorando contenidos fuera del aula, ya sea en redes sociales, medios de comunicación o comunidades virtuales. Este comportamiento incrementa las oportunidades de contacto con neologismos, ya que acceden a discursos auténticos, no filtrados, donde circulan términos recientes que aún no están institucionalizados en materiales didácticos tradicionales (Lara, 2014).

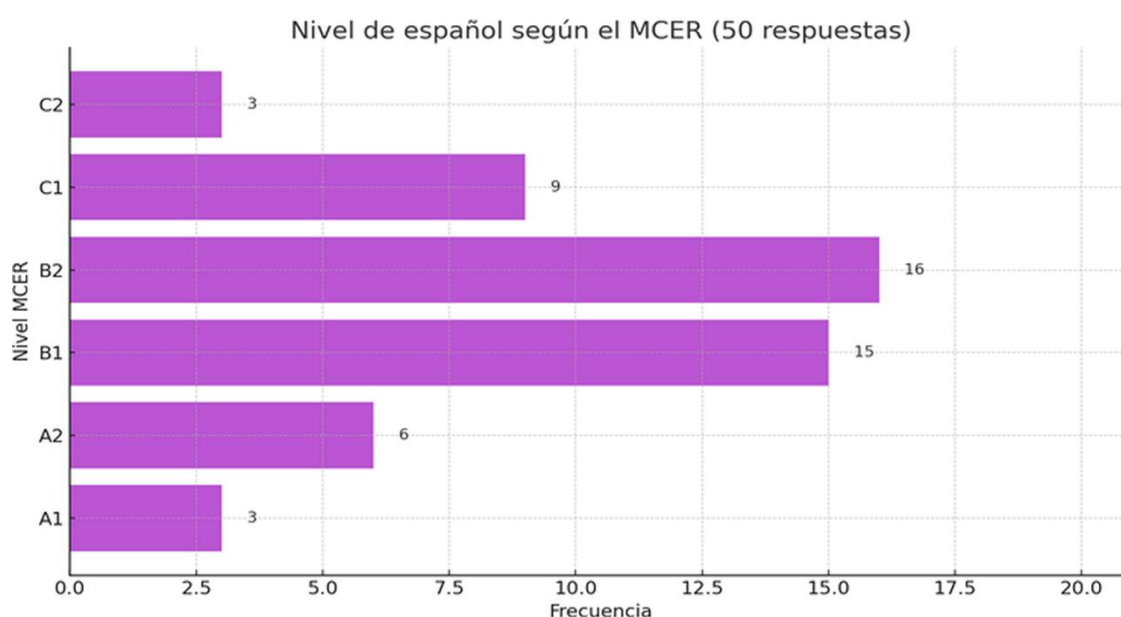


Imagen 3. Gráfico del nivel de español de los encuestados.

De forma paralela, este perfil es compatible con los resultados de estudios como los de García Platero (2022), que señalan que los niveles intermedios y avanzados son especialmente adecuados para la introducción de léxico emergente en el aula, ya que los estudiantes cuentan con los recursos necesarios para contextualizarlo e interpretarlo.

#### **4.1.4 Tiempo medio en contacto con la lengua.**

Otro dato relevante es el número de años de estudio del español. La mayoría de los encuestados lleva más de dos años aprendiendo el idioma. Esta variable permite valorar

la frecuencia de exposición y el grado de consolidación léxica, ya que el conocimiento de neologismos no solo depende del nivel actual, sino también del tiempo acumulado de interacción con la lengua.

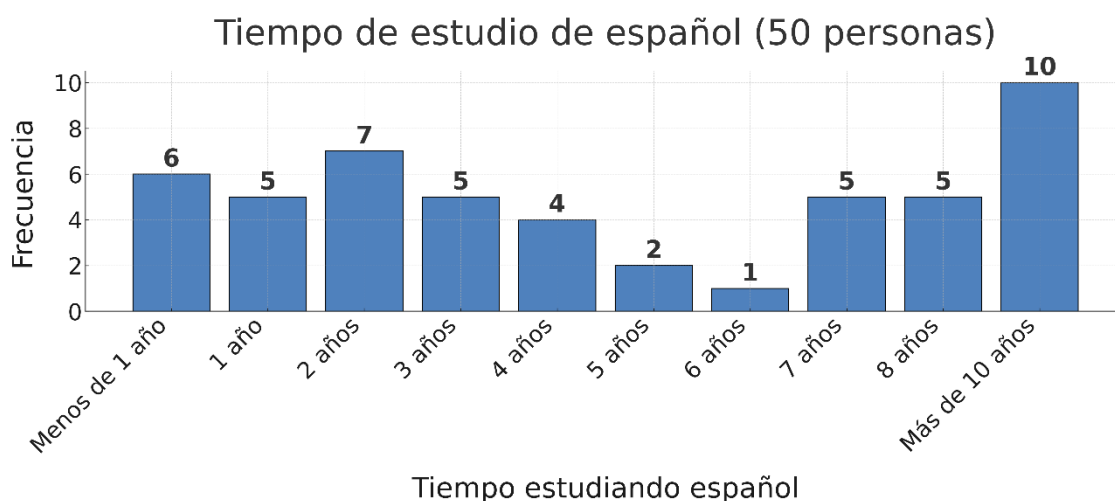


Imagen 4. Tiempo de estudio de español.

El tiempo de contacto con la lengua es un indicador claro de la consolidación del sistema lingüístico de los aprendientes. Aquellos con mayor trayectoria de aprendizaje tienden a haber afianzado estructuras gramaticales y léxicas básicas, lo que les otorga una mayor libertad para integrar formas nuevas o no normativas (como los anglicismos convertidos a neologismos) sin que ello suponga una sobrecarga cognitiva excesiva (Estopà, 2015).

Por otra parte, el número de años de contacto con el español suele estar correlacionado de forma positiva con la frecuencia de exposición a entornos reales de comunicación, ya sea mediante clases, interacciones con hablantes nativos o consumo de contenidos digitales. Cuanto mayor es la trayectoria de aprendizaje, más oportunidades tiene el alumno de enfrentarse a discursos auténticos donde circulan neologismos. Esta exposición repetida facilita el reconocimiento de términos recientes, aunque no necesariamente garantiza su uso activo, como apuntan estudios sobre adquisición léxica en L2 (García Platero, 2022).

Como veremos en el epígrafe de la discusión, los resultados muestran que los estudiantes con mayor tiempo de contacto con la lengua también pueden presentar cierta resistencia

a incorporar términos percibidos como demasiado nuevos o ajenos al español normativo. Esto ocurre, sobre todo, entre aquellos que se han formado ya sea con materiales tradicionales que priorizan un léxico estable, “académico”, o en cursos oficiales en las escuelas de idiomas de sus respectivos países.

En este grupo, los neologismos pueden llegar a ser vistos con recelo, pues son interpretados como modismos pasajeros, préstamos innecesarios, o, directamente, algo superfluo. Sin embargo, los participantes con menos años de aprendizaje, pero mayor exposición digital, suelen aceptar estos términos con naturalidad, al percibirlos como parte del lenguaje vivo y cambiante de la comunidad hispanohablante. Este fenómeno conecta con los planteamientos de Cabré (1993) y Alvar Ezquerro (2011) sobre el papel de la actitud lingüística en la difusión y aceptación de neologismos.

#### 4.1.5 Uso de las redes sociales

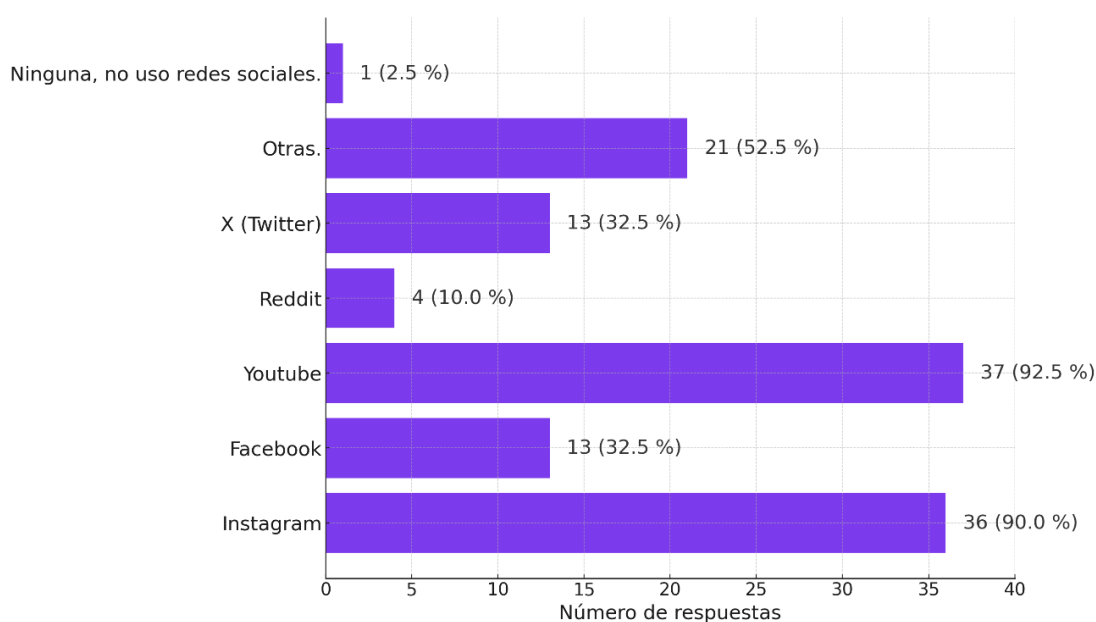


Imagen 5. Preferencia de uso de RRSS.

Finalmente, en lo relativo al uso de redes sociales, la mayoría de los participantes las utiliza de forma habitual. Las plataformas más mencionadas fueron Instagram y YouTube, lo que es coherente con los resultados de estudios sobre la circulación del neologismo en entornos digitales (Alvar Ezquerro, 2011; Moenia, 2023). Este factor es



especialmente significativo, dado que muchas de las palabras analizadas en este trabajo tienen su origen o consolidación en plataformas de vídeos online.

Una característica fundamental de los entornos digitales es la velocidad con la que se difunden términos nuevos. Un neologismo que surge en un entorno muy específico, por ejemplo, la comunidad “*gamer*”, puede pasar en cuestión de semanas al habla general, impulsado por memes, hilos virales o vídeos de creadores de contenido. Este proceso de viralización convierte las redes sociales en catalizadores privilegiados para la expansión de léxico emergente, rompiendo las fronteras geográficas y acelerando la globalización lingüística (Alvar Ezquerro, 2011).

Otra ventaja determinante de las redes sociales en la adopción de neologismos subyace en su capacidad para mostrar el uso contextualizado de estos términos. A diferencia de un glosario, los estudiantes encuentran la palabra dentro de un entorno comunicativo auténtico, con comentarios, respuestas, ironías, memes o *hashtags*. Esto reforzaría la dimensión pragmática del aprendizaje léxico, pues el alumno no solo memoriza la forma, sino que asocia la palabra a intenciones comunicativas concretas, matices de cortesía, humor o crítica social (Sablayrolles, 1996).

En conjunto, el perfil general de los participantes ofrece un marco propicio para la observación y análisis del fenómeno de la neología en ELE. La diversidad geográfica, el nivel de competencia, el uso habitual de redes y la trayectoria de aprendizaje permiten suponer que los datos obtenidos son lo suficientemente representativos como para extraer conclusiones relevantes, tanto desde un punto de vista lingüístico como didáctico.

#### **4.2 Variables de influencia muy marcadas.**

Al segmentar los datos según edad, país de residencia y nivel MCER, se detectan algunos patrones interesantes. Por ejemplo, los estudiantes más jóvenes (20 - 30 años) muestran un mayor grado de conocimiento de términos anglicistas vinculados a plataformas digitales, mientras que los de mayor edad presentan lagunas más significativas en vocablos procedentes del mundo “*gamer*” o del argot juvenil.

Asimismo, los participantes con niveles B2 y C1 declaran reconocer más neologismos en promedio, lo que coincide con su mayor competencia receptiva y su contacto con registros informales (García Platero, 2022) tanto en internet como fuera de él.

### 4.3 Grado de reconocimiento de neologismos: síntesis y patrones generales

El análisis conjunto de las respuestas referidas al grado de conocimiento y la frecuencia de uso de los neologismos nos ayuda a identificar un perfil más amplio y matizado del modo en que estos términos se insertan (o no) en el repertorio lingüístico de los aprendientes de español como lengua extranjera.

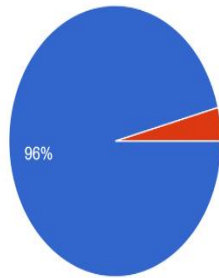
En términos generales, los datos ponen de manifiesto un patrón recurrente: la mayoría de los participantes reconoce los neologismos con relativa facilidad, pero no necesariamente los integra en su uso activo cotidiano. Este fenómeno evidencia la diferencia entre la competencia receptiva, es decir, saber reconocer y comprender la palabra, y la competencia productiva, ser capaz de utilizarla de forma adecuada y contextualizada, una distinción ampliamente trabajada en la didáctica de lenguas (López Morales, 2004; Estopà, 2015).

El análisis de la primera pregunta formulada para cada neologismo, relativa a su conocimiento previo por parte de los participantes, viene a mostrar la difusión y el grado de familiaridad de estos términos en el léxico mental de los estudiantes de español como lengua extranjera. Para visualizarlo de una forma más simple, dividiremos los neologismos según su visibilidad.

- Neologismos de alta visibilidad

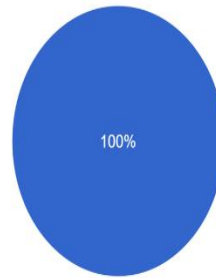
Palabras como “*spoilear*”, “*burnout*”, “*random*” o “*influencer*” destacan por su alto grado de conocimiento, siendo identificadas por más del 90 % de los encuestados. Este dato es coherente con las tendencias de globalización lingüística (Moenia, 2023) y con la presencia masiva de estos términos en redes sociales, plataformas audiovisuales y medios de comunicación digitales. Al tratarse de anglicismos estrechamente vinculados al consumo cultural global - series, videojuegos, memes, etc. -, los estudiantes los perciben y almacenan más fácilmente, incluso cuando aún no los incorporan de forma activa a su producción.

2. Spoiler ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas



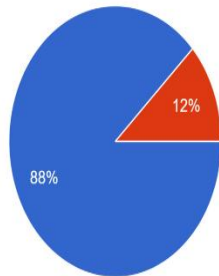
8. Influencer ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas

● Si  
● No



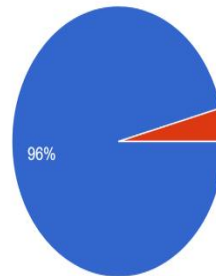
● Si  
● No

3. Burnout ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas



11. Random ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas

● Si  
● No



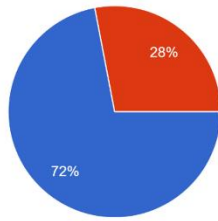
● Si  
● No

Imagen 6. Tendencia en neologismos de alta visibilidad

- Neologismos de visibilidad media

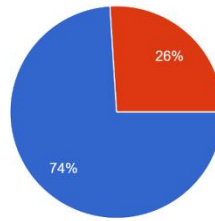
En un segundo grupo aparecen términos como “*hype*”, “*banear*”, “*cringe*” o “*stalkear*”, con niveles de reconocimiento intermedio / alto. Estos neologismos presentan cierto grado de especialización: algunos se asocian a comunidades concretas (la jerga “*gamer*”, audiovisual y el activismo digital) y, por tanto, su conocimiento se limita a estudiantes expuestos a estos entornos discursivos. Ello refleja la importancia del contacto contextual y la pertenencia a redes socioculturales concretas para la internalización de vocabulario emergente (Estopà, 2015).

4. Hype ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas



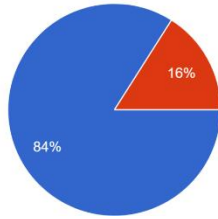
5. Banear ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas

● Sí  
● No



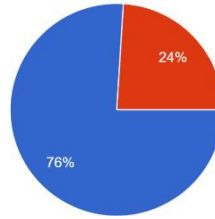
● Sí  
● No

13. Stalkear ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas



1. Cringe ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas

● Sí  
● No



● Sí  
● No

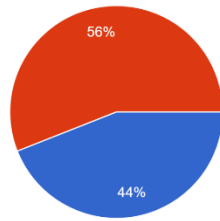
Imagen 7. Tendencia en neologismos de visibilidad media

- Neologismos de visibilidad baja

Por último, se identifican palabras con menor tasa de reconocimiento, como “*simp*”, “*doxing*” y “*gaslighting*”, donde una parte significativa de los participantes manifiesta no haberlas escuchado antes. Este fenómeno puede deberse a varias causas: en primer lugar, la novedad extrema de algunos términos; en segundo lugar, la ausencia de equivalentes claros en español que faciliten su aprendizaje; y, finalmente, su visibilización restringida a ámbitos específicos.

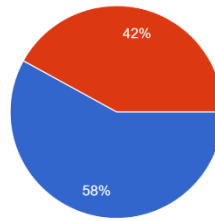
Desde un enfoque sociolingüístico, esto confirma que el proceso de difusión de los neologismos sigue una curva de adopción progresiva (Cabré, 1993), donde no todas las palabras alcanzan la misma velocidad de integración ni penetran con igual intensidad en el discurso general.

14. Simp ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas



10. Gaslighting ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas

● Si  
● No



6. Doxing ¿Conocías esta palabra?  
50 respuestas

● Si  
● No

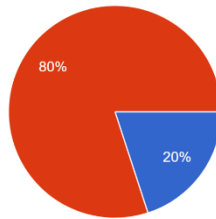


Imagen 8. Tendencia en neologismos de visibilidad baja

#### 4.4 Frecuencia de uso

Esta cuestión constituye un indicador clave para valorar no solo la familiaridad pasiva (saber reconocer la palabra), sino también su integración activa en la competencia productiva del aprendiz.

Los datos muestran una tendencia clara a la asimetría entre conocimiento y uso. Si bien muchos neologismos gozan de una alta tasa de reconocimiento, su frecuencia de uso real es bastante más limitada. En general, la mayoría de los participantes sitúa su uso de estos términos en rangos medios o bajos, seleccionando opciones como “rara vez” o “a veces” en la escala de frecuencia propuesta (1–5). Este patrón se repite en la mayor parte de los neologismos.

Los términos “*spoiler*” e “*influencer*” destacan por encima del resto, situándose en un promedio de uso frecuente (por encima de 4 sobre 5), lo que indica que no solo es reconocido, sino también empleado de forma regular en contextos relacionados con el consumo de plataformas audiovisuales y las conversaciones cotidianas sobre películas, series o videojuegos. Su funcionalidad comunicativa - transmitir la idea de arruinar una experiencia narrativa para “*spoiler*”, y definir una figura pública con peso mediático en el caso de “*influencer*” - parece justificar su integración activa, en línea con el concepto de neologismos funcionales propuesto por Estopà (2015).

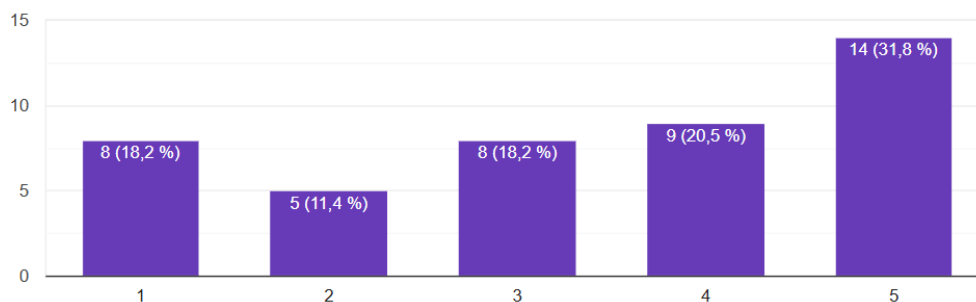


Imagen 9. Índice de uso de spoiler.

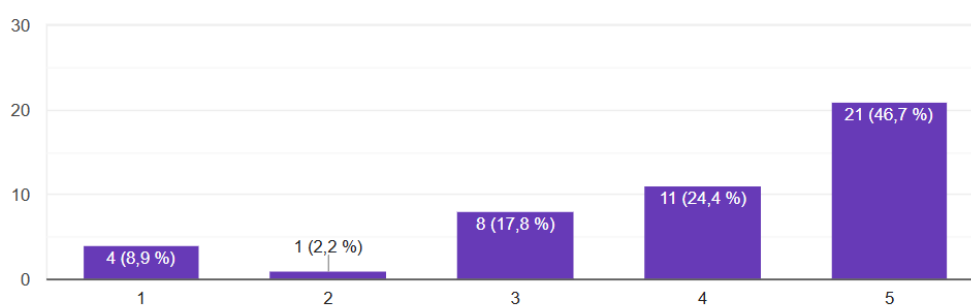


Imagen 10. Índice de uso de *influencer*.

En un segundo escalón aparecen palabras como “*ghosting*”, “*burnout*”, o “*cringe*”, cuyo promedio de frecuencia ronda valores intermedios (cercanos a 2,5 sobre 5). Aunque son conocidos, su uso real resulta más esporádico y probablemente circunscrito a situaciones específicas, a menudo en interacción digital o en círculos de confianza. Esto sugiere que estos términos han alcanzado una difusión amplia en el nivel pasivo, pero no se han naturalizado del todo en la producción activa de la mayoría de los aprendientes.

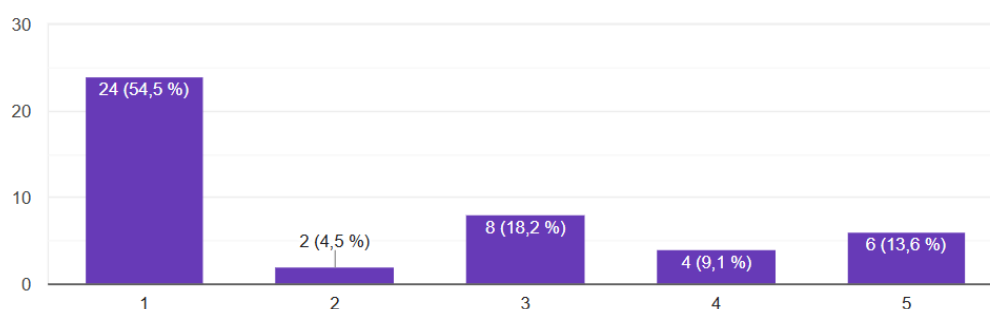


Imagen 11. Índice de uso de “*cringe*”.

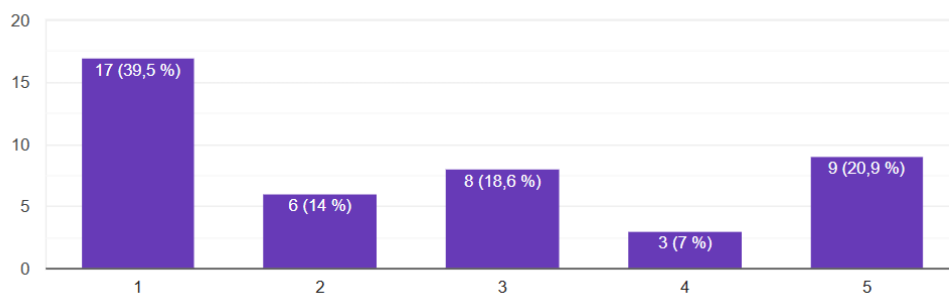


Imagen 12. Índice de uso de “*burnout*”.

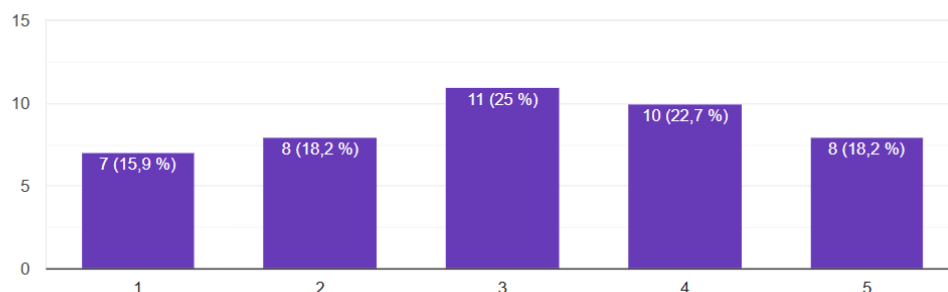


Imagen 13. Índice de uso de “*ghosting*”.

Por último, se encuentran neologismos como “*simp*”, “*doxing*” o “*gaslighting*”, que registran valores muy bajos de frecuencia de uso (por debajo de 2 sobre 5). En estos casos, su desconocimiento parcial, unido a la percepción de ser palabras demasiado especializadas, “de moda”, o circunscritas a situaciones extremadamente específicas, contribuye a su escasa integración productiva. Estos datos confirman la tesis de Sablayrolles (1996), que apunta a la necesidad de estabilidad y repetición para que un neologismo se consolide como parte efectiva del vocabulario activo.

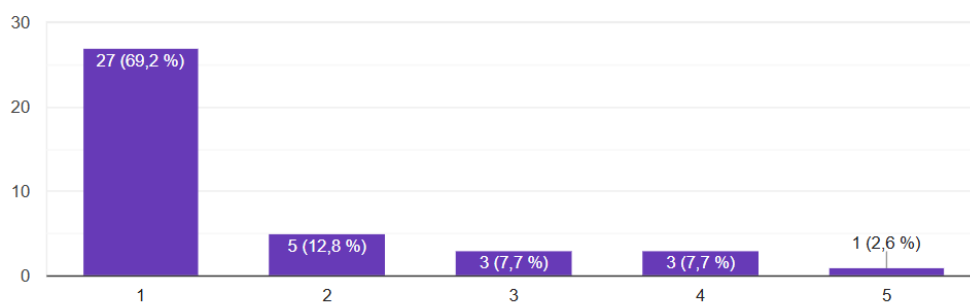


Imagen 14. Índice de uso de “simp”.

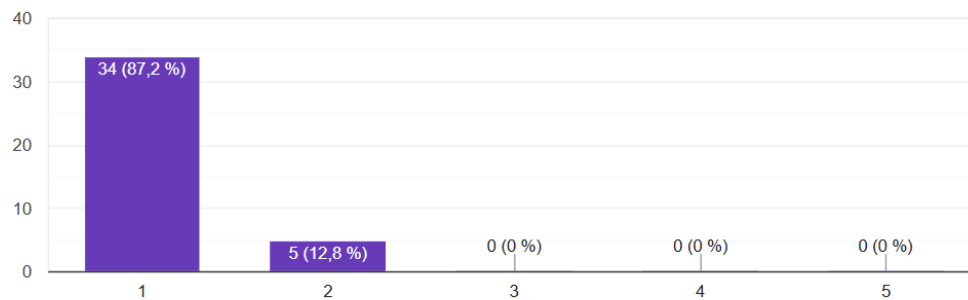


Imagen. 12. Índice de uso de “doxing”.

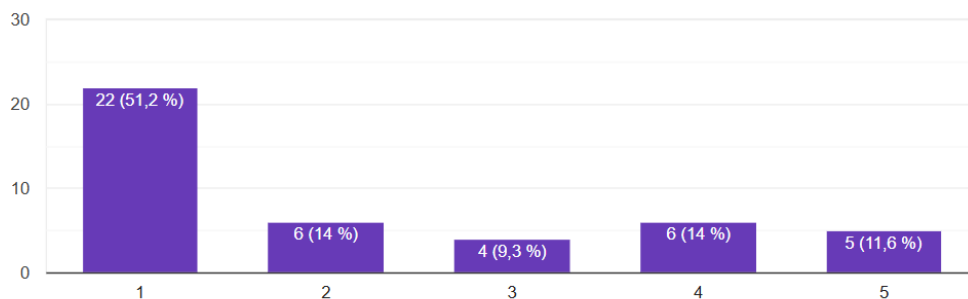


Imagen 13. Índice de uso de “gaslighting”.

La edad aparece igualmente como un factor importante de la frecuencia de uso. Los participantes más jóvenes se sienten más cómodos incorporando neologismos a su discurso, incluso aunque no los dominen al cien por cien, mientras que los mayores suelen restringir su uso, temiendo posibles errores pragmáticos o connotativos. Este aspecto entronca con la teoría de la competencia sociolingüística de Hymes (1972), que señala la importancia del contexto y la adecuación para decidir qué palabras se activan en la comunicación real.

#### 4.5. Reconocimiento y equivalencia al español.

El análisis de las respuestas abiertas, en las que los participantes debían ofrecer un equivalente en español para cada neologismo, constituye un apartado esencial de la investigación. Estas respuestas permiten observar en profundidad los procesos de interpretación semántica, las estrategias de transferencia léxica y las posibles



interferencias interlingüísticas que afectan a los aprendientes de ELE en la asimilación del léxico emergente.

#### **4.5.1 Equivalencias correctas y funcionales**

En primer lugar, cabe destacar que un grupo significativo de estudiantes fue capaz de proponer equivalencias adecuadas, precisas y culturalmente pertinentes para una parte importante de los neologismos analizados. Por ejemplo, el término “spoiler” fue traducido con frecuencia como “contar el final”, “destripar” o “revelar la trama”, soluciones perfectamente funcionales dentro del español coloquial. Estas equivalencias revelan no solo un buen conocimiento del campo semántico implicado, sino también una competencia comunicativa desarrollada que permite adaptar el neologismo a las normas de la segunda lengua (L2), sin perder su valor pragmático (Estopà, 2015).

De forma similar, “*burnout*” fue relacionado con “harto”, “estar quemado” o “agotamiento”, equivalencias próximas a la definición extendida en el ámbito hispano, y que muestran un alto grado de comprensión del concepto. Estos casos son indicativos de que los estudiantes que alcanzan niveles intermedios o avanzados poseen estrategias para generar equivalencias funcionales, integrando el préstamo semántico a su repertorio en L2 de forma crítica y razonada (García Platero, 2022).

#### **4.5.2 Paráfrasis y aproximaciones semánticas**

Otra categoría recurrente en las respuestas corresponde a paráfrasis o explicaciones aproximadas. En lugar de una equivalencia directa, algunos participantes optaron por definir el concepto mediante expresiones descriptivas, como “hacer sentir vergüenza ajena” para “*cringe*” o “bloquear en las redes sociales” para “*banear*”. Estas aproximaciones demuestran que los estudiantes comprenden la idea global del término, aunque todavía no manejan un equivalente léxico exacto en español. Desde la perspectiva de la competencia semántica, estas respuestas son valiosas porque reflejan un nivel intermedio de comprensión, donde la falta de un término consolidado se suple con recursos explicativos (Cabré, 1993).

### 4.5.3 Errores, vacíos léxicos y calcos

El repertorio de respuestas también muestra algunas relativamente problemáticas. Un número significativo de participantes dejó la respuesta en blanco o manifestó desconocer cualquier equivalencia en español, lo que indica un vacío léxico para ciertos términos, especialmente los más recientes o especializados, como “*simp*”, “*gaslighting*” o “*doxing*”.

Estos fenómenos muestran las dificultades que plantea la neología para los aprendientes de ELE, en tanto que las unidades léxicas emergentes no siempre cuentan con correspondencias canónicas o registradas en diccionarios, y requieren tanto de un proceso de acomodación más complejo y socialmente negociado como de un cuidado especial por parte del docente en su uso responsable (Lara, 2014).

## 5. DISCUSION

El presente epígrafe tendrá como objetivo principal intentar interpretar y analizar críticamente los resultados obtenidos en la investigación sobre el conocimiento, uso y comprensión de neologismos en estudiantes de español como lengua extranjera. Este estudio se propuso inicialmente determinar en qué medida determinados términos emergentes (una selección de 15 neologismos) en el español actual forman parte del repertorio léxico activo y pasivo de los aprendientes, además de explorar cómo factores tales como la edad, el país de residencia, el nivel lingüístico (MCER), el tiempo de estudio del español y el uso habitual de redes sociales influyen en dicho proceso.

El punto fundamental de esta discusión radica en que no basta con la mera presentación cuantitativa o descriptiva de los resultados; para que estos datos puedan traducirse en implicaciones reales para la enseñanza de español, es necesario interpretarlos a la luz del marco teórico establecido en los capítulos anteriores. Autores como Cabré (1993), Ishikawa (2006), Alvar Ezquerro (2011), Estopà (2015), Lara (2014) y López Morales (2004) ya han subrayado la relevancia de la neología y la creatividad léxica como procesos sociolingüísticos dinámicos que afectan directamente la competencia comunicativa en contextos de aprendizaje de lenguas extranjeras. Por ello, la discusión permitirá contrastar los hallazgos obtenidos en este estudio con las teorías y resultados empíricos previos, identificando así patrones comunes, divergencias significativas,

factores explicativos clave, y, si procede, ofreciendo además sugerencias para futuras investigaciones.

### **5.1 Análisis cualitativo de las equivalencias propuestas**

La interpretación cualitativa de las equivalencias aportadas nos indica cómo los estudiantes de español comprenden, interpretan y negocian el significado de neologismos que aún no han sido plenamente integrados en el diccionario normativo de la lengua. Este análisis permite revelar no solo estrategias cognitivas y metalingüísticas empleadas por los estudiantes, sino también posibles interferencias interlingüísticas y culturales que afectan la adquisición léxica (Lara, 2014).

Uno de los patrones observados con mayor claridad en las respuestas obtenidas es la tendencia generalizada a ofrecer equivalencias correctas o muy aproximadas para aquellos términos que cuentan con referentes claramente establecidos en la cultura digital global. Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes tradujeron el término “*spoiler*” mediante expresiones funcionales y adecuadas tales como “revelar el final”, “destripar una película” o “contar lo que pasa”.

Esta capacidad de proponer equivalencias correctas refleja un nivel avanzado de competencia semántica y traductológica, así como una comprensión clara del contexto pragmático en que estos términos suelen utilizarse. Este fenómeno está alineado con las afirmaciones de Cabré (1993), quien sostiene que la integración léxica efectiva depende en gran medida de la familiaridad y claridad del contexto comunicativo en que la palabra emerge y circula.

Por otra parte, algunas respuestas presentan una clara preferencia por la paráfrasis descriptiva o aproximaciones semánticas en lugar de las equivalencias exactas. Es el caso de palabras como “*cringe*”, frecuentemente definidas con explicaciones como “algo que da vergüenza ajena” o “sentir incomodidad por algo que ves”. Este recurso a la paráfrasis confirma el planteamiento de Estopà (2015) sobre cómo los aprendientes activan estrategias cognitivas de tipo explicativo cuando carecen de equivalentes precisos o suficientemente consolidados en la lengua meta. Este comportamiento refleja una competencia comunicativa en ciernes, donde la creatividad léxica se manifiesta mediante el uso de recursos descriptivos que permiten al alumno mantener la eficacia comunicativa incluso ante vacíos léxicos aparentes (Lara, 2014).

Asimismo, es importante destacar las respuestas que reflejan una dificultad más evidente, ya sea por el uso de calcos literales del inglés o por la ausencia de respuesta (vacíos léxicos). Términos como “*simp*”, “*doxing*” o “*gaslighting*” fueron frecuentemente dejados en blanco o traducidos mediante explicaciones vagas, redundantes o excesivamente literales como “persona demasiado amable con otra persona” o “publicar información privada de alguien” respectivamente. Estas respuestas pueden indicar tanto un desconocimiento relativo del término como una falta de seguridad respecto a su uso y aplicación práctica en contextos comunicativos reales, evidenciando posibles interferencias lingüísticas desde el inglés. En este sentido, López Morales (2004) advierte que estos calcos literales podrían dificultar la adquisición adecuada de léxico nuevo, dado que no siempre transmiten los matices pragmáticos y culturales que subyacen a estas unidades léxicas.

En relación con las variables socioculturales analizadas, se observa que los estudiantes con mayor exposición al español en contextos auténticos (residentes en países hispanohablantes o usuarios intensivos de redes sociales) ofrecen equivalencias más próximas al uso real. Por ejemplo, para el término “*ghosting*”, aquellos participantes residentes en países hispanohablantes suelen proponer equivalencias como “dejar en visto”, expresiones que reflejan claramente el uso coloquial y auténtico del término en español.

Este resultado coincide plenamente con las teorías de Ishikawa (2006), quien señala la importancia fundamental del contexto discursivo y cultural en la adquisición léxica. Por el contrario, los estudiantes con menor inmersión o niveles de español más bajos tienden a proponer equivalencias más generales o menos ajustadas pragmáticamente, sugiriendo que la exposición contextualizada a la lengua es un factor crítico en la integración efectiva del léxico emergente.

## **5.2 Influencia del nivel de español según el MCER**

Otra de las variables clave es el nivel de competencia lingüística de los participantes, establecido según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Los resultados muestran que esta variable ejerce una influencia clara y significativa sobre el reconocimiento y comprensión de neologismos, confirmando observaciones previas

sobre la estrecha relación existente entre competencia lingüística global y adquisición léxica efectiva (López Morales, 2004; García Platero, 2022).

Los participantes de niveles más avanzados (especialmente B2 y C1) han mostrado consistentemente una mayor capacidad para reconocer neologismos y proponer equivalencias adecuadas, algo que no debería sorprendernos. Este patrón resulta coherente con las teorías de adquisición léxica que sugieren que los estudiantes con mayor dominio del idioma poseen mejores estrategias metalingüísticas y pragmáticas, lo cual facilita la integración efectiva de vocabulario nuevo en sus repertorios activos (Cabré, 1993; Estopà, 2015).

Este fenómeno es especialmente evidente en términos cuya comprensión exige una mayor competencia pragmática o cultural. Por ejemplo, términos como “*gaslighting*”, “*ghosting*” o “*cringe*”, que poseen matices pragmáticos específicos y requieren conocimiento de contextos socioculturales concretos, fueron mucho más fácilmente comprendidos y traducidos por estudiantes con un nivel igual o superior al B2. Sin embargo, los estudiantes de niveles intermedios y bajos, por debajo de B1, manifestaron dificultades más evidentes para ofrecer equivalencias precisas, recurriendo a menudo a paráfrasis generales o vacíos léxicos, lo cual sugiere limitaciones en sus estrategias pragmáticas y metalingüísticas (Lara, 2014).

Además, los estudiantes de niveles avanzados no solo proponen equivalencias más precisas, sino que también muestran mayor disposición para incorporar activamente estos términos en su producción discursiva cotidiana. Este dato confirma la tesis planteada por López Morales sobre la influencia de la seguridad comunicativa derivada de un alto nivel de competencia lingüística. Según este autor, a medida que el estudiante se siente más seguro y competente lingüísticamente, se reduce su temor al error y aumenta su disposición a utilizar vocabulario menos convencional o normativo.

Asimismo, resulta interesante señalar que los aprendientes de nivel avanzado (C1) manifiestan menos interferencias lingüísticas directas desde su lengua materna, recurriendo con menor frecuencia a calcos literales. Por ejemplo, en términos como “*burnout*” o “*hype*”, los estudiantes avanzados proponen equivalencias naturales y pragmáticamente apropiadas, tales como “estar quemado”, “agotamiento” o “tener mucha expectación”. En cambio, los estudiantes con menor nivel tienden a ofrecer calcos más literales y menos adecuados semántica y pragmáticamente hablando, como “estar quemándose” o “tener *hype*”.

Este hallazgo respalda la afirmación de Ishikawa (2006) sobre cómo la adquisición efectiva del vocabulario emergente está estrechamente vinculada a la capacidad del aprendiente para contextualizar y negociar el significado desde un marco pragmático y sociocultural específico. La mayor competencia global de estos estudiantes les permite activar estrategias cognitivas más sofisticadas y contextualizar con mayor precisión el significado de los términos, evitando así interferencias superficiales desde otras lenguas que manejan.

A razón de estos resultados, el análisis del nivel lingüístico según el MCER confirma que la adquisición efectiva de neologismos no es una cuestión meramente léxica, sino que depende directamente del grado global de competencia lingüística, pragmática y sociocultural del estudiante. Estos hallazgos aportan elementos valiosos para la planificación didáctica, sugiriendo la necesidad de adaptar las metodologías y enfoques según el perfil específico del alumnado y su grado de desarrollo lingüístico.

### **5.3 Influencia del país de residencia**

La variable del país de residencia es muy relevante porque condiciona directamente el grado de exposición real al español, así como el tipo de contexto sociocultural en el que los estudiantes adquieren y emplean el vocabulario emergente. En este estudio, se ha observado claramente que los participantes residentes en países hispanohablantes presentan no solo una mayor familiaridad general con los neologismos analizados, sino que también aportan equivalencias más precisas, funcionales y ajustadas a la realidad pragmática del español actual.

Por ejemplo, términos como *“trolearse”*, *“banear”* o *“influencer”* son rápidamente identificados y utilizados con fluidez por estudiantes residentes en España o América Latina, ofreciendo equivalencias directas y pragmáticamente correctas, como *“provocar”* o *“vacilar a alguien en internet”* (para *“trolearse”*), *“expulsar de un sitio web o plataforma”* (para *“banear”*) o simplemente manteniendo la forma original *“influencer”*, consciente de su plena aceptación en la comunidad hispanohablante. Esta adecuación de las respuestas demuestra cómo la inmersión lingüística y cultural influye decisivamente en la internalización efectiva y naturalizada del léxico emergente, tal y como sostiene Lara (2014) al señalar que la exposición constante a contextos auténticos facilita significativamente la adquisición léxica.

En contraste, los participantes que residen en países donde el español no es lengua vehicular, pese a presentar buenos niveles generales de competencia, tienden a aportar equivalencias más generales, menos ajustadas pragmáticamente, o directamente recurren a calcos literales de sus lenguas maternas o del inglés.

Un ejemplo claro de esto es la respuesta obtenida para la palabra “*gaslighting*”, traducido frecuentemente por estudiantes no inmersos lingüísticamente como “hacer que alguien dude”, o, en muchas ocasiones, directamente dejado en blanco, expresiones demasiado generales que no capturan plenamente el matiz pragmático específico que posee el término en español actual. Este fenómeno sugiere una mayor inseguridad léxica y pragmática, que podría ser atribuida a una falta de contexto sociocultural suficiente para percibir plenamente el valor pragmático y discursivo del término en español.

Estos resultados coinciden con la perspectiva de Ishikawa (2006), que enfatiza en el contexto discursivo y cultural desempeña en la adquisición léxica efectiva, particularmente cuando se trata de unidades léxicas recientes o altamente contextualizadas culturalmente, como el caso que aquí se alude. De acuerdo con Ishikawa, el contacto cotidiano con hablantes nativos y con medios de comunicación en la lengua meta genera oportunidades constantes para negociar significados, ajustar usos y recibir retroalimentación social que permite al aprendiente corregir, ajustar y consolidar su competencia comunicativa.

Los resultados obtenidos en esta categoría confirman que el país de residencia y, por ende, la exposición directa o indirecta a contextos socioculturales auténticos influye considerablemente en cómo los estudiantes perciben, comprenden e integran los neologismos en su repertorio comunicativo.

Este factor debe considerarse cuidadosamente al diseñar estrategias metodológicas específicas para la enseñanza del léxico emergente en contextos diferenciados de ELE. Para ilustrar de modo tangible cómo el lugar de residencia modula la conceptualización de los préstamos neológicos, relatémoslos al anglicismo “*burnout*”, con una tasa de reconocimiento alta (más del 90%). Aun tratándose de la misma unidad léxica, los enunciados libres que los aprendices escribieron para definirla evidencian diferencias que se superponen al factor edad y se explican mejor por la inmersión en distintos ecosistemas discursivos.

Entre las definiciones libres recogidas aparecen fórmulas fuertemente marcadas por el español peninsular, como “estar hecho polvo mentalmente” o “estar quemado”, donde la metáfora polvo / quemar remite a la noción de desgaste físico y emocional típica de la prensa española sobre salud laboral. En contraste, expresiones como “síndrome de desgaste”, “síntoma del cansancio” o “síndrome del cuidador quemado” revelan un registro técnico que suele circular en la bibliografía médico-psicológica latinoamericana y, por lo tanto, el contexto hace propicio su uso (Bancayán-Martínez; Romero-Palomino, 2022), (Rodríguez Quiñónez et al., 2023).

Más allá de la variación léxica, los enunciados ponen de relieve que el campo semántico del préstamo se mueve entre tres polos: agotamiento físico y emocional (fatiga mental, cansancio), saturación existencial (hartísimo, llegar al límite) y marcadores médico-laboral (síndrome del cuidador quemado, acabar quemado del trabajo). Este abanico confirma que la comprensión del neologismo depende tanto del input mediático circundante como del registro preferente en cada comunidad de práctica. Por ello, al diseñar secuencias didácticas sobre léxico emergente es necesario trabajar con ejemplos contextualizados por región y promover actividades de mediación que contrasten las múltiples lecturas, o puntos de vista, de cada préstamo. De esta forma evitaríamos que el alumno extrapole de forma automática la interpretación dominante en su lugar de residencia y se fortalece, en cambio, su competencia intercultural y su flexibilidad semántica.

#### **5.4 Impacto del tiempo de aprendizaje del español**

Otra de las variables fundamentales que se plantearon inicialmente es el tiempo total que llevan los participantes aprendiendo español. Los resultados obtenidos muestran claramente que esta variable ejerce una influencia significativa sobre la adquisición y uso activo de los neologismos. Esto resulta coherente con diversos estudios previos que han subrayado la relevancia del tiempo de exposición y experiencia lingüística acumulada en la capacidad del aprendiente para asimilar e integrar efectivamente léxico emergente (Cabré, 1993; López Morales, 2004; Estopà, 2015).

En primer lugar, los estudiantes que poseen mayor tiempo de contacto con el español, generalmente aquellos con más de cinco años de aprendizaje, presentan consistentemente una mejor capacidad para reconocer, comprender y utilizar activamente neologismos en



comparación con quienes llevan menos tiempo. Este dato confirma que la experiencia acumulada en la lengua meta proporciona un marco lingüístico y cultural más amplio, permitiendo al estudiante una mayor flexibilidad cognitiva y pragmática a la hora de asimilar términos nuevos (García Platero, 2022).

En términos concretos, estudiantes con más de siete años aprendiendo español demuestran mayor soltura y seguridad al proponer equivalencias para términos complejos o con fuerte carga pragmática como “*ghosting*”, “*cringe*” o “*troleo*”, ofreciendo respuestas precisas y culturalmente adecuadas, tales como “dejar en visto”, “sentir vergüenza ajena” o “molestar intencionadamente en redes”, respectivamente. Este patrón de respuesta indica una clara correlación positiva entre el tiempo de exposición lingüística y la consolidación efectiva de la competencia pragmática, subrayando así la importancia del contacto continuo con contextos reales de comunicación.

Por otro lado, los estudiantes que llevan menos tiempo estudiando español (dos años o menos) muestran más dificultad tanto para reconocer neologismos como para integrarlos en su producción activa. Este grupo tiende a recurrir con mayor frecuencia a estrategias de paráfrasis muy básicas o a calcos literales desde su lengua materna o del inglés. Por ejemplo, términos como “*burnout*” o “*banear*” fueron frecuentemente traducidos por estos aprendientes con equivalencias superficiales o directamente con calcos, como “estar quemándose” o “quitar a alguien de una página”, respectivamente. Estas respuestas reflejan claramente las limitaciones propias de aprendientes con menor exposición lingüística acumulada (Estopà, 2015).

El análisis del tiempo de aprendizaje confirma la relevancia crítica de esta variable para la adquisición efectiva de neologismos en ELE, señalando claramente que una exposición sostenida y prolongada al español no solo incrementa la capacidad léxica general del aprendiente, sino que también facilita significativamente la integración pragmática, funcional y naturalizada del léxico emergente en su competencia comunicativa.

### **5.5 Papel de las redes sociales en la adquisición léxica**

El análisis de los resultados evidencia de forma contundente la importancia de las redes sociales como vía de exposición, circulación y consolidación de neologismos entre los estudiantes de ELE. Esto coincidiría con investigaciones recientes que destacan el papel

de los entornos digitales como espacios de socialización lingüística donde los usuarios entran en contacto constante con nuevas formas léxicas y discursivas.

La labor que las redes sociales desempeñan en la fijación de los préstamos ingleses se comprende mejor si se atiende a la ecología discursiva que caracteriza al medio digital. Cantamutto (2024) y Vela Delfa (2016) definen este entorno como un espacio “multimodal y multisimultáneo”, donde texto, imagen, audio y grafismos circulan de forma superpuesta y en tiempo real, generando redundancias semióticas que aceleran la asociación estable entre significante y significado.

Esa convergencia de modos no solo facilita el reconocimiento rápido de palabras como “*burnout*” o “*ghosting*” mediante memes, hilos y emojis que aluden directamente a su significado, sino que también legitima su uso al convertirlos en piezas visuales “clicables” que el usuario interioriza de un vistazo. A ello se suma la hibridación de oralidad y escritura que Vela Delfa (2017) documenta para Facebook: la sintaxis abreviada, la prosodia gráfica (mayúsculas, alargamientos, emoticonos) y el cambio de turnos instantáneo configuran lo que define como un “escrito oralizado” que rebaja la extrañeza fonológica del neologismo en cuestión y lo hace convivir con marcas propias del habla coloquial.

Además, la economía expresiva de la mensajería móvil, demostrada en el estudio comparativo de Cantamutto y Vela Delfa (2019) sobre WhatsApp, premia unidades léxicas condensadas y con alta densidad pragmática: en menos de diez caracteres *burnout* activa un campo semántico de agotamiento físico-emocional que requeriría varias palabras en español. Por todo ello, las redes sociales logran convertir el discurso digital en el hábitat perfecto para la adopción y estandarización de préstamos neológicos.

Con esto en mente, es una buena noticia saber que prácticamente la totalidad de los participantes en el estudio afirmó utilizar, o haber utilizado, redes sociales de manera habitual, siendo Instagram, YouTube y X (anteriormente Twitter) y otras plataformas de mensajería instantánea (telegram, whatsapp, line, etc.) las plataformas más frecuentes. Este contacto constante con las redes sociales genera oportunidades significativas para la exposición repetida a términos emergentes, especialmente aquellos que surgen o se difunden a gran velocidad en la cultura digital.

Neologismos como “*spoiler*”, “*cringe*” o “*influencer*” muestran una alta tasa de reconocimiento entre los encuestados precisamente porque circulan ampliamente en los

contenidos audiovisuales, los memes, los foros, videojuegos y las comunidades virtuales que los estudiantes bien pueden consultar a diario.

Además, las redes sociales no solo funcionan como transmisoras de nuevas palabras, sino que proporcionan ejemplos contextualizados de su uso pragmático y sociocultural. Por ejemplo, los estudiantes que interactúan en comentarios o publican contenido en redes tienen ocasión de observar en qué situaciones, con qué connotaciones y en qué registros se emplean estos términos, lo cual facilita la adquisición no solo formal, sino también funcional del neologismo (Ishikawa, 2006).

Este aprendizaje en contexto resulta mucho más efectivo que el que podría derivarse de una definición aislada en un manual tradicional, o una explicación superficial en el aula, ya que incluye elementos de intención comunicativa, valores culturales, ironía o humor que son difíciles de captar en explicaciones puramente académicas.

Además, el análisis cualitativo de las respuestas sugiere que aquellos estudiantes más activos en redes sociales tienden a proponer equivalencias más ajustadas y pertinentes, señal de que internalizan no solo el significado de la palabra, sino también su carga pragmática y su lugar en la interacción comunicativa. Esto apoya las conclusiones de Estopà (2015), que subraya como el aprendizaje léxico no es únicamente memorístico, sino que se construye a partir de experiencias discursivas reales y compartidas socialmente. Disponer de equivalentes discursivos válidos

Teniendo en cuenta estos datos, se puede concluir que el papel de las redes sociales como catalizador léxico en ELE resulta incuestionable: constituyen espacios de exposición auténtica, multimodal e interactiva donde los aprendientes no solo descubren nuevos términos, sino que también construyen progresivamente su competencia para emplearlos de forma adecuada en contextos comunicativos reales.

## **5.6 Implicaciones pedagógicas**

Los resultados obtenidos en esta investigación presentan implicaciones significativas para la práctica docente en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. Los neologismos, lejos de ser fenómenos marginales o anecdóticos, constituyen piezas vivas y dinámicas del léxico, reflejo de transformaciones sociales, culturales y tecnológicas. Integrar estos términos en el aula de ELE puede potenciar la competencia comunicativa

y favorecer su capacidad de desenvolverse en entornos reales, donde la lengua se muestra en constante cambio (Estopà, 2015; García Platero, 2022).

Uno de los debates más interesantes que emergen del análisis pedagógico de los neologismos en el aula de ELE tiene que ver con la dicotomía entre enseñar directamente estos términos tal y como circulan en la lengua real, o priorizar la enseñanza de equivalencias normativas y más formales en español. Esta dicotomía no es en absoluto algo trivial, pues afecta al tipo de competencia comunicativa que se pretende desarrollar en el estudiante y al lugar que se otorga a la variedad, la innovación y la creatividad léxica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por un lado, usar el neologismo en su forma original - por ejemplo, *spoiler*, *cringe* o *ghosting* - conecta directamente con los usos reales de la lengua y con los discursos auténticos que los aprendientes encontrarán en redes sociales, medios de comunicación y conversaciones cotidianas. Esta opción refuerza la competencia comunicativa sociocultural, al dotar a los estudiantes de herramientas para comprender y participar en intercambios contemporáneos sin verse excluidos por no conocer términos en boga. Además, aprender la forma original puede resultar motivador y atractivo, al acercar la lengua de estudio a fenómenos culturales y juveniles que interesan a muchos aprendientes (García Platero, 2022).

Sin embargo, centrar la enseñanza únicamente en el neologismo puede limitar el enriquecimiento léxico global del estudiante si no se le ofrecen alternativas en español normativo. Enseñar también equivalencias como “revelar la trama” en lugar de “*spoiler*”, o “desaparecer sin dar explicación” en lugar de “*ghosting*”, amplía el vocabulario general del alumno y refuerza su capacidad para expresarse en registros más formales o académicos. Esto es especialmente valioso para estudiantes que necesitarán desenvolverse en entornos profesionales o en contextos donde el registro coloquial pueda no ser apropiado. De este modo, trabajar las equivalencias fomenta la precisión léxica y la riqueza expresiva, y evita la excesiva dependencia de préstamos del inglés (Estopà, 2015).

A partir de esta reflexión, parece razonable plantear un enfoque pedagógico equilibrado y complementario, que combine ambas dimensiones:

- Por un lado, presentar el neologismo tal cual aparece en los discursos reales, explicando su uso, su carga pragmática y sus matices connotativos.

- Por otro lado, abrir un espacio para explorar su campo semántico y sus posibles equivalencias, sinónimos o perífrasis en español normativo, de modo que el estudiante amplíe su repertorio y pueda elegir conscientemente qué término usar según la situación comunicativa (Cabré, 1993; Lara, 2014).

Esta estrategia integradora no solo enriquece el vocabulario del estudiante, sino que refuerza su conciencia metalingüística: el aprendiente toma conciencia de cómo se construye el significado, de las diferencias de registro y de los valores ideológicos que pueden acompañar a ciertos términos (por ejemplo, el anglicismo como símbolo de modernidad y globalización frente a la palabra o expresión española como símbolo de tradición). Así, la enseñanza de neologismos se convierte en un espacio idóneo para desarrollar una mirada crítica, flexible y reflexiva sobre la lengua, alineada con los objetivos de la competencia plurilingüe y pluricultural promovidos por el MCER (Consejo de Europa, 2018).

Teniendo en cuenta esto, el análisis también sugiere que la capacidad de integración de estos términos está muy ligada a variables individuales como el nivel de competencia lingüística, el tiempo de aprendizaje, la edad y el contexto. Así, se hace evidente la conveniencia de personalizar las estrategias metodológicas. Para estudiantes de niveles iniciales e intermedios (A2-B1), la presentación de los neologismos debería incluir elementos de apoyo explícito, como glosarios visuales, ejemplos contrastivos, ejercicios de selección múltiple con escenarios de uso y análisis guiado de corpus reales. Este andamiaje permitiría reducir la carga cognitiva y ayudaría a asimilar tanto la forma como el significado funcional de estas unidades léxicas.

Por el contrario, en niveles más avanzados (B2-C1), se pueden plantear tareas de descubrimiento léxico más autónomas, promoviendo la reflexión crítica sobre los valores socioculturales e ideológicos que acompañan al neologismo, así como sobre su registro y grado de aceptación social. Por ejemplo, actividades que inviten a investigar la historia de un término en medios digitales, analizar su frecuencia de aparición o debatir sobre su posible normalización en la lengua estándar podrían ser especialmente productivas (Cabré, 1993; Lara, 2014).

Otra línea metodológica de enorme potencial podría consistir en aprovechar el entorno digital como recurso de aprendizaje. Las redes sociales y medios audiovisuales no solo sirven para exponer a los estudiantes a neologismos reales, sino también para reflexionar sobre sus matices, connotaciones e incluso sobre los debates lingüísticos que generan

(Alvar Ezquerro, 2011; Ishikawa, 2006). El análisis de memes, hilos virales, vídeos de creadores de contenido o comentarios en plataformas de debate puede servir como material auténtico y motivador que conecte con la experiencia vital de los aprendientes, incrementando su implicación y favoreciendo un aprendizaje significativo.

De igual modo es esencial trabajar de forma explícita la conciencia metalingüística del alumnado. En lugar de limitarse a la definición de los neologismos, el docente puede guiar a los estudiantes en la reflexión sobre la adecuación contextual, el impacto ideológico de ciertos términos, sus valores expresivos y su dimensión sociopragmática. Esta reflexión contribuye a desarrollar una competencia comunicativa integral, que no solo priorice la corrección formal, sino también la pertinencia cultural y la interpretación crítica de la lengua en uso (García Platero, 2022).

Por último, conviene destacar que la integración didáctica de neologismos actualiza y moderniza la enseñanza del español, mostrando a los aprendientes que el idioma está vivo y en transformación, y que su dominio implica también la capacidad de adaptarse a estos cambios a pesar de las preferencias personales. Esto puede ser una fuente de motivación para el alumnado, fomentando su autonomía y reforzando su confianza lingüística al dotarlos de recursos que les permitan desenvolverse en situaciones reales de comunicación contemporánea.

En síntesis, las implicaciones pedagógicas de este estudio invitan a replantear el lugar que ocupa el léxico emergente en el currículo de ELE. Lejos de considerarse elementos secundarios o informales, los neologismos pueden convertirse en una excelente oportunidad didáctica para trabajar competencias lingüísticas, socioculturales y discursivas, abriendo la puerta a metodologías innovadoras que respondan a las demandas comunicativas del mundo global y digitalizado en el que se mueven los aprendientes.

## **6. Limitaciones del estudio y recomendaciones futuras**

Como todo trabajo de investigación, el presente estudio también presenta una serie de limitaciones que conviene señalar de forma explícita, tanto para enmarcar adecuadamente los resultados obtenidos como para orientar futuras líneas de investigación que amplíen y profundicen las cuestiones planteadas.

En primer lugar, la muestra empleada, aunque relevante y diversa en cuanto a nacionalidades y niveles de competencia lingüística, podría beneficiarse de un mayor

número de encuestados. La participación de aproximadamente cincuenta estudiantes ofrece datos significativos en términos exploratorios, pero sería deseable ampliar la muestra en estudios posteriores.

En segundo lugar, el estudio se centra en un número limitado de quince neologismos, seleccionados en función de su frecuencia percibida y relevancia cultural en redes sociales y medios digitales. Aunque este criterio resulta útil para acotar el objeto de análisis, sería pertinente en futuras investigaciones ampliar el repertorio de términos emergentes, incluyendo otros ámbitos de uso (por ejemplo, el ámbito tecnológico, científico o político) que también generan neología relevante y que podrían arrojar patrones distintos de adquisición y uso.

Asimismo, conviene señalar que este trabajo se ha realizado en un marco temporal determinado, sin realizar un seguimiento longitudinal. Sería sumamente interesante plantear investigaciones longitudinales que observen cómo evolucionan el reconocimiento y la integración productiva de los neologismos a lo largo del tiempo, especialmente a medida que estos términos se consolidan, desaparecen o mutan en sus significados y valores pragmáticos.

Por último, aunque se ha procurado relacionar los resultados con variables socioculturales y lingüísticas como el país de residencia, el nivel MCER o el tiempo de aprendizaje, futuros estudios podrían incluir más variables de análisis, por ejemplo, la lengua materna concreta de cada participante, su exposición previa a comunidades virtuales hispanohablantes o incluso sus actitudes explícitas hacia el cambio lingüístico y la innovación léxica.

En cuanto a las recomendaciones futuras, el presente estudio invita a seguir explorando el papel de los neologismos en la enseñanza de ELE desde enfoques metodológicos innovadores, integrando tareas auténticas, materiales procedentes de redes sociales y actividades orientadas a la reflexión crítica. Sería deseable que futuras investigaciones profundizaran en el impacto pedagógico de estas propuestas, midiendo resultados reales en términos de adquisición léxica, motivación y desarrollo de la competencia sociolingüística. Asimismo, investigar la posible resistencia de ciertos perfiles de estudiantes a incorporar neologismos podría abrir líneas de estudio muy interesantes sobre las actitudes lingüísticas y los factores afectivos implicados en la enseñanza del léxico emergente.

## 7. Conclusiones

### 7.1 Respondiendo las preguntas introductorias

1. ¿Qué grado de conocimiento y frecuencia de uso presentan los estudiantes de ELE respecto a los neologismos seleccionados?

El análisis de los datos revela que el 70-75 % de los estudiantes reconoce la gran mayoría de las palabras, llegando hasta un 90% de familiaridad con las de alta visibilidad. Sin embargo, El uso activo es mucho menor: solo “*spoiler*” e “*influencer*” alcanzan una media de 4/5 en la escala Likert de frecuencia; un segundo grupo (“*ghosting*”, “*burnout*”, “*cringe*”) se queda en torno a 2,5/5, y los términos de difusión incipiente (“*simp*”, “*doxing*”, “*gaslighting*”) no pasan de 2/5.

La presencia de cada término en redes sociales y medios digitales en español explica gran parte de esa brecha: cuanto más aparece un neologismo en sus canales de consumo, mayor es su uso efectivo.

Se confirma así una **brecha receptiva-productiva**. El patrón general podría trazarse de la siguiente manera:

Reconocimiento alto → uso esporádico → consolidación lenta (con diferencias marcadas según el nivel de competencia) ( $B1 < B2/C1$ ).

2. ¿Qué tipo de equivalencia léxica utilizan?

La solución más extendida entre niveles B2-C1 y aprendientes inmersos es la **equivalencia funcional precisa** (“*spoiler*”: *revelar el final*; “*burnout*”: *estar harto/agotamiento*) además de la **paráfrasis descriptiva** (“*cringe*”: *dar vergüenza ajena*; “*banear*”: *bloquear en redes*).

Los términos menos visibles generan **calcos literales o vacíos léxicos**, sobre todo en niveles A1-A2 o con poca exposición digital.

3. ¿Qué factores individuales (competencia lingüística, contexto sociocultural, trayectoria de aprendizaje, uso de redes sociales) influyen en la incorporación efectiva de estos términos a su repertorio comunicativo?



La gran mayoría de encuestados **superan claramente el B1 y A2** tanto en reconocimiento como en precisión de las equivalencias. Además, la residencia en país hispanohablante reduce calcos y propicia equivalencias naturales (“*ghosting*” → dejar en visto, “*troleo*” → vacilar).

En cuanto a la trayectoria de aprendizaje y el uso de las redes sociales, se aprecia que superar **5-7 años** de estudio se asocia con más fluidez y diversidad léxica; menos de dos años implica mayor dependencia de calcos y paráfrasis básicas. A efectos prácticos, Instagram, YouTube y X **aportan un flujo constante de input**, esto explica parte de la variabilidad en frecuencia de uso (tanto por exceso como por defecto).

## 7.2 Deducciones finales

Con el presente Trabajo de Fin de Máster se ha tratado de probar empíricamente la tesis de que los neologismos (en particular los anglicismos) vinculados a la cultura digital constituyen hoy un componente ineludible del léxico activo y pasivo de los estudiantes. Al confrontar las preguntas de investigación con los datos recolectados, se puede trazar una variable que relaciona el reconocimiento, uso productivo y conductas individuales, así como de las implicaciones didácticas que se derivan de ello.

### 7.1 Conocimiento y uso: una asimetría persistente

Los resultados muestran una difusión receptiva muy elevada: términos de alta visibilidad como “*spoilear*”, “*burnout*”, “*random*” o “*cringe*” son identificados por más tres cuartas partes de los entrevistados, lo que evidencia su penetración en el input mediático cotidiano. No obstante, la activación productiva sigue un patrón selectivo: solo “*spoiler*” e “*influencer*” alcanzan promedios de uso « frecuente » (aproximadamente 4/5), mientras que la mayoría de los neologismos se emplean de forma esporádica y algunos – “*simp*”, “*doxing*”, “*gaslighting*” - apenas se integran en la producción oral o escrita. Esta brecha confirma la dicotomía entre competencia receptiva y productiva ya descrita por la didáctica léxica: la incorporación de una palabra a la comprensión pasiva antecede, a veces en numerosos contextos de exposición, su asentamiento en el repertorio activo.

## 7.2 Estrategias de equivalencia y competencia pragmática

Cuando el neologismo no se domina, los aprendientes tienden a recurrir a tres estrategias principales:

1. **Equivalencias funcionales correctas** (ej. “*spoiler*”: revelar el final, “*burnout*”: estar harto), típicas de niveles B2–C1 e inmersión sociocultural intensa.
2. **Paráfrasis descriptivas** que salvan vacíos léxicos sin comprometer la inteligibilidad del neologismo (“*cringe*”: dar vergüenza ajena).
3. **Calcos literales o desconocimiento absoluto** en los términos menos visibles, rasgo frecuente de estudiantes con niveles A1 y A2 en el MCER o con escasa exposición a redes.

Estas tendencias confirman que la capacidad de traducción e interpretación y la adecuación pragmática aumentan en paralelo al dominio global de la lengua y al contacto con contextos auténticos.

## 7.3 Variables de influencia: un fenómeno multifactorial

La adopción de neologismos no obedece a un solo predictor, sino a la conjunción de varios factores individuales,

Variable	Tendencia observada	Impacto principal
<b>Edad</b>	18-35 años registran mayor uso; los mayores muestran reticencia, sobre todo ante argot “ <i>gamer</i> ”.	Incrementa la exposición temática.
<b>Nivel MCER</b>	B2-C1 > B1 > A2 en reconocimiento y precisión de los equivalentes hispanos.	Potencia estrategias metalingüísticas.
<b>País de residencia</b>	Inmersión hispanohablante → equivalencias más naturales, menor interferencia.	Aporta input contextual auténtico.
<b>Tiempo de estudio</b>	> 5-7 años correlaciona con mayor soltura y diversidad de recursos.	Consolida fluidez y flexibilidad léxica.

La conexión entre estos factores demuestra que la familiaridad con el léxico emergente es gradual y situada; la edad biográfica importa, pero algo menos que la densidad y la calidad del contacto con la lengua.

#### **7.4 Implicaciones pedagógicas**

Los hallazgos obtenidos ponen de manifiesto la viabilidad de integrar los neologismos de manera planificada en la enseñanza de ELE. No se trata de reemplazar el vocabulario normativo, sino de ampliar la competencia discursiva del estudiante. Para ello, la integración podría secuenciarse en cuatro pasos:

- Secuenciación graduada, introduciendo los términos de alta visibilidad desde B1 y reservando los de carga pragmática compleja para B2-C1.
- Explotación de corpus digitales y redes sociales como fuentes de input auténtico, acompañada de reflexión sobre registro, adecuación y carga cultural.
- Trabajo explícito de equivalencias, que permita al aprendiente moverse entre la forma importada y su alternativa española según contexto comunicativo.
- Desarrollo de la conciencia crítica frente al préstamo léxico, fomentando actitudes flexibles pero informadas.

#### **7.5 Síntesis**

En definitiva, el presente estudio confirma que los aprendientes de ELE comprenden antes de producir el léxico emergente y que su incorporación activa depende tanto de la competencia global como del entorno de inmersión. El carácter intencional de la muestra (n = 50) y la selección de solo quince neologismos restringen la generalización de los resultados, sin embargo, investigaciones posteriores podrían ampliar la muestra, diversificar ámbitos temáticos y adoptar diseños longitudinales que capten la evolución del léxico emergente en el tiempo.

Atender a estos términos en el aula no es una moda pasajera, sino un imperativo pedagógico, cada día más acuciante, para alinear la enseñanza con la vida real, dotando así al estudiante de los recursos necesarios para comprender e interactuar (si lo desean) en la esfera digital y global del español contemporáneo.

## 8. Bibliografía

### A

Alvar Ezquerro, M. (2007). *Los neologismos léxicos: Creación y difusión*. Arco/Libros.

### B

Bancayán-Martínez, F. J., & Romero-Palomino, D. (2022). Resiliencia y el síndrome de desgaste profesional en enfermeras del Instituto Nacional de Salud del Niño, Lima, 2019. *Revista Pediatría Especializada*, 1(1), 14-21.

Borrego, J. (1984). *Sociolingüística rural: Investigación en Villadepera de Sayago*. Universidad de Salamanca.

Boulanger, J.-C. (2010). *La néologie: Définition, description, applications*. Presses de l'Université de Montréal.

Bustos, S. (2020). *Neologismos en el aula: Creatividad léxica y humor*.

### C

Cabré, M. T. (1993). *La terminología: Representación y comunicación. Elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos*. Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra.

Caffarel, C. (2008). *Cultura y lengua: El castellano en la era de la globalización*. EFE News Services.

Cantamutto, L., & Vela Delfa, C. (2016). Multimodalidad y multisimultaneidad en la comunicación digital hispanohablante. *Comunicación y Sociedad*, 26(2), 45-67.

Cantamutto, L., & Vela Delfa, C. (2019). Economía expresiva y densidad pragmática en WhatsApp: El caso español. *Revista de Estudios de Lingüística Hispánica*, 34(1), 29-54.

Consejo de Europa. (2018). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Instituto Cervantes.

Contreras Cáceres, P. A., Camacho Martínez, D. S., Leguizamón Vargas, K. J., & Ospina Villamil, N. R. (2022). *El surgimiento de neologismos por influencia de las redes sociales y su afectación en la cultura de jóvenes bogotanos* [Trabajo de grado, Universidad EAN].

### E

Equipo de Estudios del ONTSI. (2011). *Las redes sociales en Internet*. ONTSI.

Estopà, R. (2014). La formación en neología, peldaño fundamental para la autonomía del traductor especializado.

Estopà, R. (2015). *La neología: Procesos, modelos y aplicaciones*. Universitat Pompeu Fabra.

Estopà, R., & Pérez, J. M. (2022). La fuerza del préstamo en la formación especializada universitaria.

## G

García Palacios, J. (2009). *Neologismos y sociedad: Estudio sobre la innovación léxica en el español contemporáneo*. Editorial Comares.

García Platero, M. (2022). La novedad léxica en la enseñanza del español como segunda lengua.

Guilbert, L. (1973). *La créativité lexicale*. Larousse.

Guilbert, L. (1975). *La créativité lexicale* (2.<sup>a</sup> ed.). Larousse.

## H

Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Penguin.

## I

Ishikawa, T. (2006). The acquisition of pragmatic competence: Learning strategies and input. *Journal of Pragmatics*, 38(5), 703-725.

## L

Labov, W. (1982). *Lenguaje en la sociedad*. Cambridge University Press.

Lara, L. F. (2014). *Neologismos y diccionarios: Lexicografía y política lingüística*. El Colegio de México.

López Morales, H. (2004). *Sociolingüística*. Ariel.

## M

Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación. (2025, 24 de enero). *El español en el mundo*.

Moreira, M., Pascual, R., & Garrido, M. (2017). El trabajo con neologismos en la enseñanza del español: El lenguaje de los platos gastronómicos como recurso didáctico.

## R

Rey, A. (1976). *Les néologismes: Étude lexicologique et lexicographique*. Presses Universitaires de France.

Rodríguez Quiñónez, D. A., González Acevedo, H., Pérez Olmos, L. M., González Clavijo, L. P., & col. (2023). Intervención integral al síndrome del cuidador principal con pacientes en programas de cuidados paliativos. *Boletín REDIPE*, 12(9), 302-312.

## S

Sablayrolles, J.-F. (2000). *La néologie*. Armand Colin.

Salomón, J. S. (2024). En el umbral del diccionario: Neologismos dentro y fuera del *Diccionario de la Lengua Española*. *Moenia*, 29, [pp. xx-xx].

Sánchez Ibañez, M. (2023). *Neología y traducción especializada* [Tesis doctoral, Universitat Politècnica de València].

Sánchez Ibañez, M., & Pérez Sobrino, P. (2024). Name it till you mean it: Intersections between formal and semantic neological procedures in naming emerging pandemic objects in Spanish. *Language & Communication*, 99, 274-288.

## V

Vega, É., & Llopart, E. (2007). Delimitación de los conceptos de novedad y neologicidad. *RILCE: Revista de Filología Hispánica*, 33(3), 1416-1451.

Vela Delfa, C. (2017). Oralidad gráfica en Facebook: Estrategias discursivas y recursos prosódicos en la interacción escrita. *Discurso & Sociedad*, 11(4), 649-669.

Villalobos, G. (n.d.). *La globalización lingüística: El conflicto entre el inglés y el español*. University of Guelph.

## 9. ANEXOS

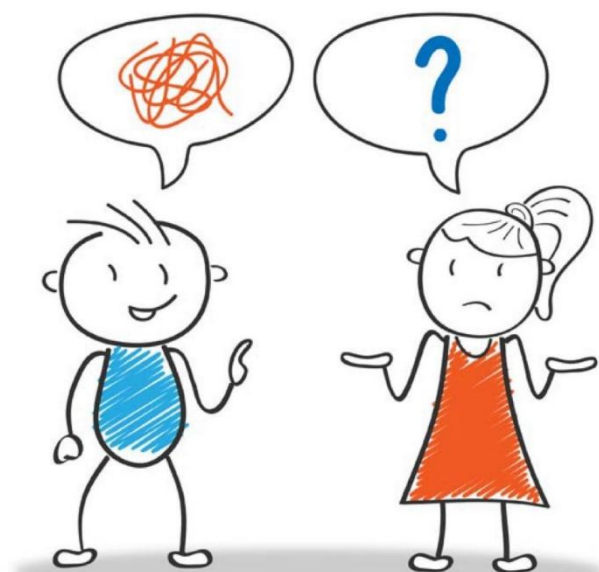
17/7/25, 20:11

Neologismos en el Español coloquial.

### Neologismos en el Español coloquial.

Este cuestionario tiene como objetivo conocer el grado de conocimiento y uso de ciertos neologismos que forman parte del español coloquial y actual. Las respuestas son **anónimas** y serán utilizadas únicamente con fines académicos.

\* Indica que la pregunta es obligatoria



1. Edad \*

---

2. País de residencia \*

---

**3. Nivel de español según el MCER \***

*Selecciona todos los que correspondan.*

- ☐ A1
- ☐ A2
- ☐ B1
- ☐ B2
- ☐ C1
- ☐ C2

**4. ¿Desde hace cuantos años estudias español? \***

---

**5. ¿Usas redes sociales frecuentemente? \***

*Marca solo un óvalo.*

- ☐ Sí
- ☐ No

**6. ¿Qué redes sociales usas? \***

*Selecciona todos los que correspondan.*

- ☐ Instagram
- ☐ Facebook
- ☐ Youtube
- ☐ Reddit
- ☐ X (Twitter)
- ☐ Otras.
- ☐ Ninguna, no uso redes sociales.

**CUESTIONARIO DE NEOLOGISMOS.**

A continuación verán una lista de diez neologismos usados con relativa frecuencia en el español coloquial. En caso de no conocer la palabra en cuestión, se marcará la opción "no" y se parará a la siguiente. **No es necesario buscar su significado para completar el cuestionario.**



7. **1. Cringe**

**¿Conocías esta palabra?**



Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

8. **¿La usas habitualmente?**

Marca solo un óvalo.

1   2   3   4   5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

9. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**

---

---

---

---

---

10. **2. Spoiler**

\*

*¿Conocías esta palabra?*



*Marca solo un óvalo.*

☐ Sí

☐ No

11. **¿La usas habitualmente?**

*Marca solo un óvalo.*

1   2   3   4   5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

12. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**

---

---

---

---

---

13. **3. Burnout**

**¿Conocías esta palabra?**



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

14. **¿La usas habitualmente?**

Marca solo un óvalo.

1   2   3   4   5  
Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

15. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**

---

---

---

---

---

16. 4. *Hype* \*

¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

## 17. ¿La usas habitualmente?

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

## 18. ¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).

---

---

---

---

---

19. **5. Banear**

\*

¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

20. **¿La usas habitualmente?**

Marca solo un óvalo.

1   2   3   4   5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

21. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**

---

---

---

---

---

22. **6. Doxing**

¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

23. **¿La usas habitualmente?**

Marca solo un óvalo.

1   2   3   4   5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

24. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**

---

---

---

---

---

25. **7. Troleear**

\*

**¿Conocías esta palabra?**



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

26. **¿La usas habitualmente?**

Marca solo un óvalo.

1   2   3   4   5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

27. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**

---

---

---

---

---

28. **8. Influencer**

*¿Conocías esta palabra?*



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

29. **¿La usas habitualmente?**

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

30. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**


---



---



---



---



---



31. **9. Ghosting**

¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

32. **¿La usas habitualmente?**

Marca solo un óvalo.

1   2   3   4   5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

33. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**

---

---

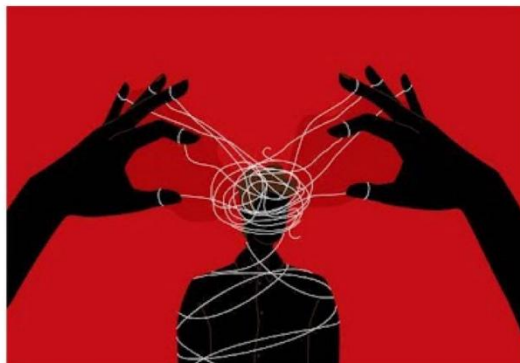
---

---

---

34. **10. Gaslighting** \*

¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

35. **¿La usas habitualmente?**

Marca solo un óvalo.

1   2   3   4   5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

36. **¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).**

---

---

---

---

---

## 37. 11. Random



¿Conocías esta palabra?

¿Conocías esta palabra?



¿Conocías esta palabra?

Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

## 38. ¿La usas habitualmente?

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

39. ¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).

---



---



---



---



---

40. 12. *Crush* \*

¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí  
☐ No

41. ¿La usas habitualmente?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Nun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy frecuentemente

42. ¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).

---

---

---

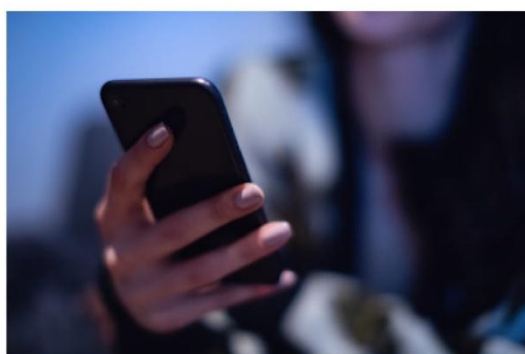
---

---

43. 13. *Stalkear*



¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

44. ¿La usas habitualmente?

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

45. ¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).

---



---



---



---



---

46. 14. *Simp* \*

¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

47. ¿La usas habitualmente?

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Nun ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muy frecuentemente

48. ¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).

---



---



---



---



---

49. 15. *Hater* \*

¿Conocías esta palabra?



Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí  
☐ No

50. ¿La usas habitualmente?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Nun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy frecuentemente

51. ¿Conoces su equivalente en español? (Usa una o más palabras si es necesario).

---

---

---

---

---

Hemos terminado. ¡MUCHAS GRACIAS POR SU CONTRIBUCIÓN!



Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios