

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Influencia del cotexto en el procesamiento de léxico académico en estudiantes universitarios a través de la lectura.

Gandolfo, Mónica, González, María Susana y Nerguizian, Alicia.

Cita:

Gandolfo, Mónica, González, María Susana y Nerguizian, Alicia (2006). *Influencia del cotexto en el procesamiento de léxico académico en estudiantes universitarios a través de la lectura. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/290>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/CKy>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

INFLUENCIA DEL COTEXTO EN EL PROCESAMIENTO DE LÉXICO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS A TRAVÉS DE LA LECTURA

Gandolfo, Mónica; González, María Susana; Nerguizian, Alicia
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo se centra en el procesamiento del léxico académico general durante la lectura de textos académicos en inglés, que a diferencia del léxico específico o técnico, necesita de la intervención docente para favorecer el desarrollo de estrategias para abordar su procesamiento. Dentro del léxico académico general, el subgrupo de los categorizadores generalmente funcionan como anafóricos y como organizadores de voces discursivas. En el primer caso, estas unidades obligan a releer la sección del discurso a la que refieren y a categorizarla con un mayor nivel de abstracción. Como ordenadores de voces discursivas, forman parte de una construcción sustantiva en la cual están precedidas por un adjetivo que funciona como especificador del significado de la unidad e indicador de cada paradigma. Nuestra hipótesis sostiene que el primer cotexto dificulta la focalización del categorizador meta durante la lectura y por lo tanto obstaculizarían su adquisición mientras que el segundo facilita la focalización y eventual adquisición de la unidad. Aunque es necesario ampliar la muestra, la administración de un instrumento en un grupo pequeño corroboró nuestras hipótesis iniciales. Creemos que, de confirmarse esta tendencia, esta sistematización facilitará la elaboración de un instrumento didáctico para optimizar el procesamiento y adquisición de estas unidades.

Palabras clave

Lectura Cotexto Léxico Categorizador

ABSTRACT

INFLUENCE OF COTEXT IN ACADEMIC TEXT READING

This paper focuses on the processing of general academic lexis while reading academic texts in English, which in contrast with what happens with specific or technical vocabulary; requires, especially in the case of students whose knowledge of the language is low, teacher intervention to contribute to the development of text processing strategies. Within general academic vocabulary, the subgroup of categorizers generally functions as anaphoric units or as organizers of discursive voices. When they function as anaphoric units, they re-read the section of discourse they refer to and categorize it in a higher level of abstraction. As organizers of discursive voices, they are part of a noun phrase preceded by an adjective that specifies the meaning of the lexical unit and functions as an indicator of the paradigms presented. We hypothesised that there were cotexts which would make it difficult to focus on these lexical units while reading and others which would favour their focalisation. Although the present sample is not of the required size, the administration of an instrument to a small group confirmed our initial hypotheses. We believe this work will help elaborate a didactic instrument to optimize the processing of these units and accelerate their eventual acquisition.

Key words

Reading Cotext Lexis Categorizer

Este trabajo se enmarca en el desarrollo de un proyecto de investigación teórico conceptual acreditado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires. Nuestro trabajo intenta definir y analizar el proceso de lectocomprensión de textos académicos escritos en lengua extranjera -inglés- con el fin de continuar con el desarrollo de un modelo teórico-práctico que considera un tipo de lector especial: estudiantes universitarios de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA con un umbral bajo o nulo de conocimientos de la lengua meta. La lectura se define como un proceso activo de transacción durante el cual el lector realiza una búsqueda de significados y durante este proceso emergen la comprensión y el aprendizaje.

Las observaciones áulicas y el trabajo de investigación previo indican que, a través de la lectura y con un docente que tiene el rol de facilitador y negociador en la construcción del significado de un texto, es posible favorecer en los estudiantes lectores el desarrollo de estrategias que les permitan abordar la lectura de textos académicos, adquirir vocabulario específico de este tipo textual y conocimientos sobre la funcionalidad de distintos tipos de secuencias que constituyen el entramado de los textos lo que favorece y acelera el procesamiento de la información. Esta presentación se centra en uno de los aspectos desarrollado en nuestro modelo: el procesamiento de léxico académico.

La literatura existente sobre la enseñanza del inglés con propósitos académicos nos muestra que Nation y Newton (1997: 239-240) puntualizan las dificultades del aprendizaje "palabras técnicas" o "vocabulario especializado" debido a dos motivos: su baja frecuencia de aparición circunscripta a los textos técnicos y sus dificultades conceptuales puesto que este tipo de vocabulario está estrechamente relacionado con el aprendizaje de temas de un área específica. Martin (1976: 289-317) distingue una categoría de palabras especializadas a las que denomina *vocabulario académico* cuyo rasgo más significativo es su naturaleza interdisciplinaria. Cowan (1974: 187- 209) identifica un corpus de vocabulario sub-técnico como esencial para las necesidades lectoras de los estudiantes universitarios y lo define como "palabras independientes del contexto que ocurren con gran frecuencia en diferentes disciplinas: *function, inference, isolate, relation, basis, presuppose, simulate*, etc. Li y Pemberton (1994), citados por Thurstun y Candlin, (1998: 270), señalan que los estudiantes universitarios no tienen dificultades con el vocabulario técnico específico de cada disciplina sino que los términos más difíciles son aquellos que tienen una frecuencia media de aparición en los textos académicos y son comunes a varias disciplinas. Esta categorización es similar a la presentada por Nation en 1990 (González: 2002).

Desde el análisis lingüístico, la mayoría de los estudios sobre léxico académico utilizan como criterio de selección la frecuencia de aparición de este corpus en los textos utilizados por estudiantes universitarios. Este es el caso de la *University Word List* de Nation (1990) basada en la de Xue y Nation de 1984. La última revisión de la misma es la de Averil Coxhead (2000) que mantiene el mismo criterio de selección. Esta lista está formada por 570 familias de palabras que representan

aproximadamente el 10% del total de *tokens* del corpus académico y más del 94% de las palabras de la lista aparecen en 20 o más áreas de las 28 que conforman este corpus.

Otro es el criterio de María Teresa Cabré (1993: 139-148), para quien los lenguajes de especialidad o lenguajes especializados constituyen un subconjunto del lenguaje general y están caracterizados pragmáticamente por tres variables: la temática, los usuarios y la situación de comunicación. Desde el punto de vista temático los lenguajes de especialidad son un continuo en el que se pueden distinguir las distintas áreas del conocimiento.

La observación de las dificultades de los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras parecen corroborar las afirmaciones de Li y Pemberton en lo que respecta al procesamiento del léxico frecuente en textos académicos: los estudiantes procesan con mayor facilidad el *léxico académico específico* durante la lectura extensiva mientras que la adquisición del *léxico académico general* requiere la intervención del docente, especialmente en el caso de lectores con poca experiencia. (Gandolfo, González, Nerguizian, Hirschmann, 2000: 48-49). La categoría *léxico académico específico* es comparable a la de *vocabulario técnico específico* de cada disciplina o a los *lenguajes de especialidad* definidos por Cabré. En lo que respecta al *léxico académico general*, no existen semejanzas con las categorizaciones presentadas por los autores citados. Un análisis más exhaustivo llevado a cabo por nuestro equipo permitió distinguir tres subcategorías dentro del léxico académico general: intensificadores (*enhance, better, improve*) y mitigadores (*hinder, hamper*), negativos (*dismiss, incoherent, powerless*), pseudonegativos (*lack, neglect, deny, little*) y categorizadores académicos. (*issue, assumptions, approach, device, feature, framework, goal, issue, stance, state, statement, survey, tenets, theory, thesis, traits, underpinnings*). (Gandolfo, González, Nerguizian, Spath Hirschmann, 2001: 150-151). Los *categorizadores académicos*, de naturaleza interdisciplinaria, constituyen un corpus de unidades léxicas de baja frecuencia, de alto nivel de abstracción y se utilizan con un significado desplazado. El análisis de los usos discursivos muestra la importancia que tienen estas unidades para el establecimiento de relaciones de cohesión en el discurso ya que establecen conexiones entre conceptos que las preceden o que aparecen a continuación y también ordenan paradigmas, ideas o conceptos. A pesar de su baja frecuencia, estas formas guían a un lector en la lectura de un texto académico (González, 2002).

El análisis de los cotextos de aparición de los categorizadores en un corpus de textos académicos mostró que los usos discursivos más frecuentes son: a) anafóricos y b) organizadores de voces discursivas. En el primer caso, estas unidades releen la sección del discurso a la que refieren y la categorizan con un mayor nivel de abstracción o actúan como conexiones con la información nueva. En este uso, las unidades estudiadas están precedidas por *the, this, that, these, those, the former, the latter*. Cuando funcionan como organizadores de voces discursivas, forman parte de una construcción sustantiva en la cual están precedidas por un adjetivo que funciona como especificador del significado de la unidad e indicador de cada una de las voces o paradigmas presentados en el texto.

Una vez establecidos los cotextos en los que aparece este corpus, hipotetizamos que existen cotextos que dificultan la focalización del categorizador durante la lectura y por lo tanto obstaculizan su adquisición mientras que otros cotextos favorecen la focalización y adquisición del categorizador meta.

Un trabajo previo con los categorizadores *assumption* e *issue* produjo resultados imprecisos por lo que se decidió reformular el instrumento utilizado y se replicó la administración en otros grupos. En primer lugar se administró una encuesta a una comisión de cursos regulares de Nivel Superior para recabar datos relacionados con la carrera que cursaban los estudiantes, el número de materias aprobadas y los estudios previos de la

lengua inglesa que poseían los jóvenes. Se realizó un análisis cualitativo de las respuestas. Luego se administró una lista de categorizadores para que los estudiantes proveyeran el equivalente en español de cada unidad con el fin de determinar si conocían el significado de las unidades *issue* y *framework*. En tercer lugar se prepararon dos juegos de dos textos cada uno: en el primero los categorizadores cumplían una función anafórica mientras que en el segundo organizaban voces discursivas. Los estudiantes realizaron tres tipos de tareas: 1) reformulación libre de los párrafos en español con el objetivo de determinar si habían logrado una comprensión global del párrafo, 2) parafraseo de una parte de una oración o una oración completa que incluía alguno de los categorizadores, 3) registro, por parte del estudiante, de las dificultades de lectura para lograr la comprensión del texto.

En una primera muestra inicial de catorce estudiantes se observó que los que no habían podido proveer el equivalente en español de las unidades *issue* y *framework*, resolvieron el parafraseo solicitado de manera diferente. En el caso del párrafo en el que el *issue* funciona como anafórico, los nueve estudiantes que no habían podido proveer un equivalente en español, se vieron obligados a llenar la brecha semántica que producía el categorizador: en cuatro casos con una unidad que se aproximara al significado de *issue*: *necesidades, expectativas, cambios, propósitos* y en otros cuatro casos llegan al significado que mejor se adecua a este cotexto: *tema, asunto*. Hay un caso en el que el estudiante cree que el significado de la unidad es *usos*, utiliza ese equivalente en la reformulación del párrafo pero no realiza el parafraseo porque no puede modificar su primera hipótesis.

En el caso en que *framework* funciona como anafórico, dos de los cuatro estudiantes que no pudieron proveer el equivalente en español también se vieron obligados a llenar la brecha semántica con una palabra pero en este caso no pudieron llegar al significado más adecuado porque recurrieron a la estrategia de descomponer la palabra y usar *trabajo* que es el segmento de la palabra que conocen. Otro estudiante no pudo realizar el parafraseo ni la reformulación del párrafo y el cuarto estudiante recurrió al uso de *período*.

En el párrafo en el que el categorizador *issue* funciona como ordenador de voces discursivas, de los nueve alumnos que no conocían el significado de la unidad léxica, seis lo saltean en la lectura, uno infiere su significado, otro no realiza el parafraseo y el último utiliza el término *usos* porque cree que ese es el significado de *issue*. En el caso de *framework*, tres alumnos lo saltean y los otros lo parafrasean utilizando un equivalente en español inadecuado: *trabajo, tema*.

Este primer estudio exploratorio nos permite corroborar nuestra hipótesis inicial acerca de la influencia de los cotextos en el procesamiento y eventual adquisición de estos dos categorizadores: cuando funcionan como anafóricos, los estudiantes se ven obligados a buscar una unidad léxica para llenar la brecha semántica, la lectura se detiene ante la necesidad de establecer la relación entre el categorizador y aquello a lo que remite. Cuando el categorizador está precedido por un adjetivo, la atención del lector tiende a concentrarse en el elemento que antecede al categorizador porque es el que especifica el significado del núcleo sustantivo que el lector lo saltea en el parafraseo porque no lo necesita para la comprensión del fragmento.

Aunque es necesario ampliar la muestra, la administración de un instrumento en un grupo pequeño corroboró nuestras hipótesis iniciales. Creemos que, de confirmarse esta tendencia, esta sistematización facilitará la elaboración de un instrumento didáctico que se use como recurso para optimizar el procesamiento de párrafos que contengan estas unidades y acelerar su eventual adquisición.

BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, D. P. (1968) *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Aitchison, J. (1987) "Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon". Blackwell Publishers.
- Cabré, M. T. (1993). *La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones*. Editorial Antártida/Empúries. Barcelona.
- Coady, J., Huckin, T. (1997) *Second Language Vocabulary Acquisition. A Rational for Pedagogy*. Cambridge University Press.
- Corkhill, A. J., Brunning, R. H., Glover, J. H. (1988) "Advance Organizers: Concrete versus Abstract" in *The Journal of Educational Research*, 82:2, 76-81.
- Coxhead, A., "A New Academic World List". *Tesol Quarterly*. Vol 34, N° 2, Summer 2000: 213-237.
- Cowan, J.R. 1974. "Lexical and Syntactic Research for the Design of ELF Reading Materials". *TESOL Quarterly*, N° 8.
- Ellis, R. (1994) "Factors in the incidental acquisition of second language vocabulary from oral input: a review essay". *Applied Language Learning*. 5:1. 1-32.
- Gandolfo, M; González, M.; Nerguizian, A.; Hirschmann, S; (1999) "Léxico académico general no cognado en lengua extranjera" en *Enfoques teóricos y metodológicos de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la Universidad. Universidad de Luján*, pp. 45-51
- Gandolfo, M; González, M.; Nerguizian, A.; Hirschmann, S (2001) "Las categorías de análisis para la determinación de contextos facilitadores de la adquisición de léxico académico" en *Nuevos contextos interactivos para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas*. Universidad Nacional de Río Cuarto, pp. 148-151.
- Gandolfo, M; González, M.; Nerguizian, A.; Hirschmann, S (2002): "Los categorizadores académicos como facilitadores en la lectura de textos argumentativos". Actas del Congreso: La Argumentación
- González, M. S. (2002): Los categorizadores académicos: función y usos discursivos. *Actas del IX Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística*. Córdoba.
- Goodman, K. (1994) "Reading, writing, and written texts: a transactional sociopsycholinguistic view". In Ruddell, Robert, et al. (Eds). *Theoretical Models and Processes of Reading*. Fourth Edition, Newark:IRA
- Hirschmann, S. (2000) "Modelo de Adquisición de una lengua extranjera a través de las competencias receptivas" en *Actas del VIII Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística*
- Hulstijn, J. (1997) "Mnemonic methods in foreign language vocabulary learning. Theoretical considerations and pedagogical implications". In Coady and Huckin (Eds) *Second Language Vocabulary Acquisition*. Cambridge University Press.
- Krashen, S. (1989) "We acquire vocabulary and spelling by reading: additional evidence for the input hypothesis". *Modern Language Journal*. 73:4, 440-464.
- Kintsch, W., (1994) "The Role of Knowledge in Discourse Comprehension : A Construction Integration Model". *Psychological Review*, 2:163-182.
- Martin, A. V. (1976). "Teaching Academic Vocabulary to Foreign Graduate Students". *TESOL Quarterly*, N° 10, pp. 289-317
- Mc Laughlin, B. (1987) "Reading in a Second Language: Studies with Adult and Child Learners" in S. R. Goldman and H. T. Trueba (Eds) *Becoming Literate in English as Second Language*. Norwood.
- Nagy, W., Anderson, R., & Herman, P. (1987) "Learning word meanings from context during normal reading". *American Educational Research Journal*.
- Oxford, R. L. & Scarcella, R. C. (1994) "Second language vocabulary learning among adults. State of the art in vocabulary instruction". *System*, 22:2, 231-243.
- Paribakht, T & Wesche, Marjorie. (1997) "Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition" in Coady & Huckin (Eds), *Second Language Vocabulary Acquisition*. Cambridge University Press.
- Paribakht, T & Wesche, Marjorie. (2000) "Reading based exercises in Second Language Vocabulary learning. An Introspective Study". *The Modern Language Journal*, Vol 84, N°2, pp. 196- 213.
- Parry, Kate. (1991). "Building a Vocabulary Through Academic Reading". In *Tesol Quarterly*. Vol. 25.No. 4.
- Prince, P. (1996) "Second Language Vocabulary Learning: the Role of Context versus Translation as a Function of Proficiency" in *The Modern Language Journal*, 80: 2, 186-209.
- Rapp Ruddell, M., "Vocabulary Knowledge and Comprehension - Process View of Complex Literacy Relationships" in Ruddell, Martha et al. *Theoretical Models and Processes of Reading*. Fourth Edition. Newark, Delaware: International Reading Association.
- Shih, M. Beyond Comprehension Exercises in the ESL Academic Reading >esol Quarterly. Vol. 26, No 2, Summer 1992, pp. 289-317
- Singleton, D. (1997). "State of the art article. Learning and Processing L2 Vocabulary". *Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Zimmermann, Ch. B. ((1997) "Historical Trends in Second Language Vocabulary Instruction" in Coady & Huckin (Eds), *Second Language Vocabulary Acquisition*. Cambridge University Press.
- Corpora consultados en INTERNET
- Academic Word List. Nation, 1990.
- A New Academic Word List. Coxhead, 2000.