



Herramientas para el desarrollo de las Prácticas del Lenguaje

En *Actas del VIII Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística: "Las teorías lingüísticas frente al nuevo siglo"*, realizado en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata del 20 al 23 de septiembre de 2000 (en prensa)

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO LÉXICO¹

MARTA LESCANO

Universidad de Buenos Aires

Introducción

En este trabajo presentaremos en primer lugar los presupuestos teóricos de una intervención pedagógica en el campo léxico, basada en una perspectiva discursiva y cognitiva del lenguaje. A continuación se darán a conocer las actividades realizadas en un diagnóstico sobre competencia léxica en 120 alumnos que pertenecen a octavos y novenos años de escuelas consideradas de un nivel socio-económico elevado en la ciudad de Zárate, provincia de Buenos Aires. Finalmente se comentará desde la perspectiva propuesta uno de los ejercicios realizados por los alumnos de 9º año.

Encuadre teórico

En los últimos años se ha acrecentado el interés por el lenguaje y por la relación que nos permite establecer con nosotros mismos, con los demás y con la realidad. Las reflexiones actuales sobre el lenguaje comprenden desde la especulación filosófica (donde se debate qué es el lenguaje, cómo lo hacemos y cómo nos hace a nosotros, qué expresa o no expresa...) hasta el intento de explicar la mente humana: algunos lingüistas consideran que entender el conocimiento que tenemos de él es entendernos como seres humanos.

A la lingüística actual le importa tanto nuestra relación con el lenguaje, con el mundo y con los otros a través del lenguaje y *en* el lenguaje, como el conocimiento en sí mismo del sistema lingüístico, sus oposiciones y sus reglas. Ahora se afirma que vamos creando el lenguaje, y el lenguaje, a su vez, nos va creando, que somos lo que hablamos y lo que nos hablan y también lo que nos hablamos a nosotros mismos (Graciela Reyes, 1990).



Herramientas para el desarrollo de las Prácticas del Lenguaje

La consideración del léxico exige la reflexión en este marco. Nos preguntamos si en el ámbito escolar la pedagogía lingüística ha logrado trabajar el caudal léxico del adolescente permitiendo no solo aumentar la competencia del dominio del sistema sino penetrar en el marco del conocimiento del mundo extralingüístico. Designar un objeto desde esta perspectiva no es solo nominalizar, no es solo conocer palabras sino conocernos y conocer el mundo (Viramonte de Ávalos, 1993).

En este contexto, proponemos abordar el léxico a través de estrategias didácticas que permitan el desarrollo de la competencia léxica entendida entonces no solo como el conocimiento de la estructura y funcionamiento del sistema léxico de la lengua, sino también como su utilización para la comprensión y/o creación de textos pertinentes para diferentes contextos de uso.

Para lograr este objetivo proponemos desde el punto de vista teórico y metodológico situar el trabajo sobre el léxico desde una perspectiva básicamente discursiva y cognitiva.

Perspectiva cognitiva

Esta teoría sostiene que como usuarios del lenguaje empleamos distintas estrategias para comprender un texto. En un principio, cuando lo abordamos, tenemos “fallas” en la comprensión, nos equivocamos²: comenzamos con interpretaciones *tentativas* de las primeras palabras de la oración antes de que esta haya sido completamente escuchada o leída. Dicho de otro modo, el entendimiento es en principio 'on line' o lineal, y no 'post hoc'. (van Dijk y Kintsch, 1983).

Este entendimiento estratégico es muy rápido y efectivo, pero es hipotético: los errores pueden repararse después o como veremos en el ejemplo que analizaremos posteriormente, no repararse.

Por otra parte, a la luz de este modelo los usuarios del lenguaje pueden operar en varios niveles del texto al mismo tiempo para interpretarlo (fonológico, sintáctico, semántico, pragmático). El procesamiento real del texto es muy diferente de un análisis formal, estructural del texto. La comprensión y producción son consideradas entonces como procesos activos, constructivos y predictivos.

Desde esta perspectiva, la adquisición y uso del léxico forma parte de procesos cognitivos estratégicos de nivel superior, por ejemplo los procesos inferenciales, que incluyen otros procesos más básicos como la memoria, la atención, etc.



Herramientas para el desarrollo de las Prácticas del Lenguaje

En consecuencia el vocabulario no se aprende de manera aislada o en forma de lista, sino básicamente en relación con la comprensión y la producción de un texto producido en un contexto comunicativo determinado y su adquisición para otros usos depende del manejo de estrategias cognitivas de parte de un sujeto del que no se duda su rol eminentemente activo.

Perspectiva discursiva

Desde una perspectiva discursiva, el significado de una palabra se define en términos de sus relaciones con los lexemas de las proposiciones de las que forma parte, relaciones con las otras unidades del mismo paradigma, relaciones con el intertexto, con la lengua, con las condiciones de producción. Es decir, el vocabulario de un discurso está condicionado por su tipo textual, el nivel de lengua en que se sitúa, su destinatario, las condiciones de enunciación.

Esta perspectiva considera que el lenguaje no es sólo un sistema de formas lingüísticas, sino un sistema de valores ontológicos, sociales y culturales, un escenario discursivo donde se realiza el encuentro significativo entre dos sujetos social y culturalmente organizados y la experiencia externa. (María Cristina Martínez, 1999).

Se considera que la palabra *no* aislada sino en discurso posee un poder mediador entre el proceso de construcción de sentido y el conocimiento del mundo natural y socio-cultural.

Vigotsky (1972) demuestra que cuando somos niños construimos en interacción con el medio físico "esquemas representativos", y en nuestra interacción con el medio social, "esquemas comunicativos". El lenguaje es la fusión de estas dos líneas y en el proceso de interiorización, el lenguaje toma el control de las facultades mentales del hombre para transformarse en pensamiento.

Cada palabra, según Bernárdez (1998) define un espacio semántico, de tal modo que los usos individuales de esa palabra se encontrarán en distintos (de los potencialmente infinitos) puntos del espacio semántico. Esto implica que el significado de una palabra se ve precisado por los demás elementos léxicos que proporcionan lo que podemos llamar la localización exacta del significado en el espacio semántico de la palabra. La palabra entonces es inseparable del discurso social que la produce.

Algunas precisiones



Herramientas para el desarrollo de las Prácticas del Lenguaje

- 1) La *palabra* es una unidad que participa en diversos niveles de la comunicación: es decir es una unidad *lingüística, discursiva y pragmática*, pero básicamente un *gestalt*, palabra representa un suceso de la realidad que es complejo.
- 2) El *texto* cumple una función mediadora, comunicativa, entre dos o más individuos usuarios de la lengua, pero también una función cognitiva.
- 3) El proceso de comunicación se realiza a través del filtro de la cognición de los emisores y de los productores. Siempre habrá un desequilibrio entre la realidad conceptualizada por el productor y la realidad conceptualizada por el receptor. (Bernárdez, 1989).
- 4) Cada área del conocimiento (la educación, la religión, el arte, la tecnología, etc.) se expresa a través de géneros textuales que utilizan jergas, léxicos y vocabularios codificados.

Por todo estas razones creemos que una propuesta pedagógica que incluya actividades o secuencias didácticas que tengan en cuenta tanto el conocimiento de las palabras como las diversas estrategias metacognitivas para usarlas con eficacia y adecuación a los géneros textuales en las que aparecen involucradas, podría mejorar las condiciones para enfrentar vocabularios que pertenecen a distintas áreas y en consecuencia a temáticas diferentes.

En el aula

Diagnóstico del desarrollo de la competencia léxica

El diagnóstico de la competencia léxica de los sujetos estudiados consistió en ejercicios que abordaban aspectos lingüísticos, discursivos y cognitivos en relación con el desarrollo de la competencia léxica. La evaluación de los alumnos de octavo y noveno consistió en conocer qué estrategia tenían desarrolladas. Se les pidió entonces: elaborar definiciones al modo del diccionario, reescribir frases sustituyendo el verbo *hacer* por la acepción más conveniente, reconocer el significado de palabras inexistentes en un texto periodístico, escribir palabras derivadas de sustantivos, adjetivos y verbos, nominalizar adjetivos y verbos, completar enunciados con *verbos de decir* de una lista dada, reconocer el hiperónimo en una lista y también en un texto escolar de Ciencias Naturales, sustituir palabras subrayadas por sinónimos o palabras de significado equivalente en un minicuento, reconocer antónimos en palabras aisladas y también en un texto de opinión, proporcionar



Herramientas para el desarrollo de las Prácticas del Lenguaje

significados distintos para una misma palabra y ejemplificar su uso en oraciones, descubrir campos semánticos en un texto de crítica literaria, escribir palabras que puedan asociar con esquemas cognitivos, reescribir fragmentos de discursos literarios utilizando la variedad de lengua propia del lugar donde vive, subrayar expresiones (palabras o frases) en un fragmento de un discurso literario que correspondan a un nivel de lengua coloquial popular y escribir su equivalente en lengua estándar, completar con palabras o frases un minicuento de tal modo que formen un sentido completo.

Aquí comentaremos a modo de ejemplo los resultados de uno de los ejercicios propuestos en el diagnóstico desde una perspectiva discursiva y cognitiva:

A los alumnos se les presentó el siguiente texto con esta consigna (Cassany, 1991):

El siguiente fragmento contiene dos palabras inexistentes. A partir de su utilización en el texto, ¿podrías reemplazarlas por otra que conozcan?

MILLARES DE MILLONES EN UN IMPORTANTE TOMBLATANTO DE PARLI DETECTADO EN MALLORCA

Ciudad de Mallorca.- La confiscación este verano en Mallorca de treinta y seis mil kilos de parli de tomblatanto por parte del Ministerio de Sanidad parece que ha permitido detectar una red completa que, según las informaciones publicadas ayer por el "Diario de Mallorca", podría superar en importancia a la del tomblatanto del tabaco de Galicia. Según los datos de este tomblatanto que estarían en manos del diputado socialista Juan Ramallo, en la operación podrían estar implicados industriales y hoteleros de las islas con conexiones en Madrid y Canarias.

Durante el pasado mes de agosto la Guardia Civil confiscó 36 toneladas de parli que estaban almacenadas en frigoríficas de empresas hoteleras y se sospecha que el tomblatanto podría ser mucho más amplio. Fuentes de la Dirección General de Aduanas desmentían parcialmente la información explicando que cantidades importantes de parli, que habrían sido importadas por el FORPA, fueron vendidas en los cuarteles militares de Baleares y Barcelona, y que posiblemente algunos excedentes se habían revendido, pero que eso no era ilegal. En cambio, según otras informaciones, esta parli se vendía de nuevo sin la etiqueta de origen, que servía para camuflar otras partidas de tomblatanto.



Valor del contexto.

Una palabra nunca aparece sola o descontextualizada, sino alrededor de otras palabras que forzosamente forman su contexto. Quisimos observar cómo construían hipótesis sobre el significado de dos palabras desconocidas de un texto periodístico de una comunidad de habla que no les era propia. Para ello sustituimos en ese texto dos palabras existentes por dos inexistentes. Se suponía que debían inferir datos sobre la forma gramatical de la palabra (categoría), sobre su aspecto semántico, sobre su valor sociolingüístico (registro), sobre sus aspectos ideológicos (positivo / negativo, tono general del texto en que aparecen los vocablos en cuestión, modalidad de la frase, etc.), en fin sobre qué aspecto de la realidad se trataba.

Globalmente considerados, los resultados fueron los siguientes: en un total de 52 alumnos, el 7 % descubrió las palabras que pertenecían al texto, el 81% infirió otras palabras que no aparecían en el texto original y el 12% no respondió.

Análisis de las estrategias utilizadas por los alumnos

En relación con los procesos de comprensión, la diferencia entre lectores expertos y aprendices (Cassany, 1991) no está constituida por la “cantidad” de vocablos desconocidos que pueden encontrar en un texto, sino más bien en la *actitud*, en las *habilidades*, y el *comportamiento cognitivo* que saben o no desarrollar unos y otros.

Los lectores “expertos” leen a partir de sus conocimientos previos, construyen hipótesis que van modificando paulatinamente a medida que leen el texto, deciden qué estrategia es la más pertinente para resolver las dificultades específicas que se presentan en la comprensión y la aplican, desarrollan técnicas para inferir el significado de algunas palabras a partir del contexto. En definitiva, estos lectores saben que el significado no sólo está contenido en el texto, sino en su cerebro. Los aprendices, en cambio, avanzan en forma mecánica, conciben todas las unidades léxicas que componen el texto en un mismo grado de relevancia, tienen dificultades para reconocer las “pistas o sugerencias” que proporciona el texto.

Fijémonos que las dos palabras modificadas dificultan la comprensión de la noticia. Los

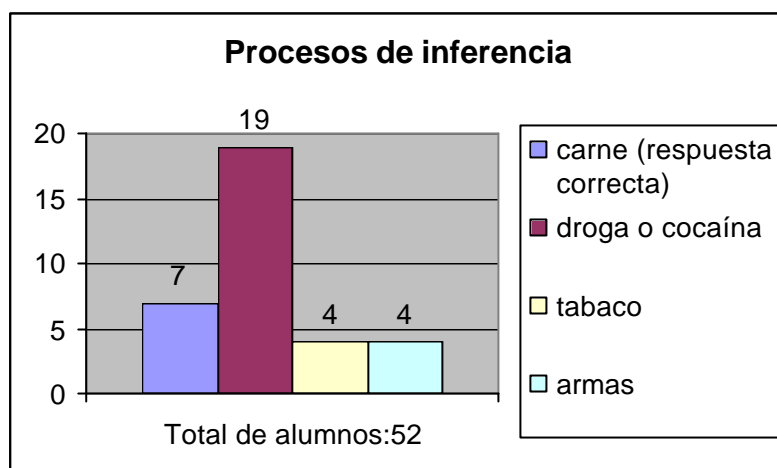
lectores expertos deben actuar como verdaderos detectives, buscando en el texto pistas y detalles que, uno a uno, puedan configurar el valor semántico de los dos vocablos. El siguiente esquema sistematiza y ordena todos los datos que se podían extraer del texto.

Información	Tomblatanto	Parli
Datos gramaticales:	Sustantivo	Sustantivo
	Masculino, singular	Femenino, singular
Contexto discursivo:	<i>Red, operación, sospecha, desmentían, camuflar otras partidas, implicados industriales y hoteleros, etc.</i>	<i>–36.000kg de parli de tomblatanto. –cantidades importantes de parli... importadas por... –esta parli se vendía</i>
Relaciones léxico-semánticas	<i>Red, datos, operación, partidas, camuflar, sospecha</i>	<i>Confiscó, estaban en frigoríficas, importadas, vendidas, excedentes, revendido, se vendía sin etiqueta de origen, etc.</i>

Sólo con estas informaciones se puede deducir que *tomblatanto* es algún tipo de acción ilegal, perseguida por la justicia, y que *parli* es un producto alimenticio que se vende, se consume y lleva etiqueta de origen. Se trata entonces de **contrabando de carne**.

Si analizamos desde una perspectiva discursiva y cognitiva lo ocurrido con los alumnos de noveno, podemos sacar algunas conclusiones interesantes:

Veamos, la palabra *contrabando* fue descubierta por la mayoría, pero la palabra *parli* fue reemplazada por otras que no fueron azarosas sino que son producto de distintas estrategias cognitivas y discursivas:



Analicemos estas elecciones:

Armas:

Es probable que la expresión "*fueron vendidas a los cuarteles militares*" los condujo a la relación militares - armas. Como usuarios del lenguaje también construimos modelos del hecho comunicativo en el cual participamos. Estos 'modelos del contexto', tienen como características representaciones subjetivas de los participantes de los hechos comunicativos, de los entornos, de las relaciones sociales entre los participantes y de sus propósitos, y objetivos generales. Estos modelos nos pueden llevar a interpretar adecuada o erróneamente un discurso. Esa asociación es pertinente pero en otro modelo de contexto.

Droga, cocaína:

Se activó un esquema cognitivo en relación con los conocimientos enciclopédicos del mundo. Es común escuchar o leer acerca de *contrabando de droga*, en especial de *cocaína*. Para entender un texto necesitamos presuponer una vasta cantidad de conocimiento socio- cultural del 'mundo'. Por cierto, a menudo sería imposible definir una palabra dentro de un texto sin tal conocimiento. En este caso los alumnos que descubrieron una de las palabras "*contrabando*" activaron un guión incorrecto: relacionaron probablemente con *vendida* y *revendida* e infirieron a partir de su conocimiento enciclopédico que se trataba de droga o cocaína.

Tabaco:

No se tuvo en cuenta la estrategia gramatical, (se trataba de buscar un sustantivo femenino). Es posible explicar el error a través de la relación de la palabra desconocida con la frase *etiqueta de origen*. Nuevamente los guiones y el modelo de contexto derivaron en un término que no correspondía a la situación de comunicación.

Observaciones finales

Según hemos visto en el análisis, algunos alumnos utilizaron estrategias cognitivas que los llevaron a realizar inferencias incorrectas porque el modelo de contexto que poseían no era el adecuado para la interpretación de ese texto. Es probable que si fuesen habitantes de España (fuente de la noticia) o en nuestro país de Corrientes, Formosa y zonas limítrofes de Paraguay o Brasil, en donde las prácticas del contrabando referido específicamente a carne lamentablemente son conocidas y reproducidas socialmente a través de diálogos, diarios, etc. las respuestas hubieran sido diferentes.

Al hacer uso de este procedimiento metodológico lo más importante consiste entonces en no buscar “ errores”, sino más bien en practicar y sistematizar las estrategias de inferencia, tratando de distinguir las adecuadas y productivas de aquellas más rudimentarias que llevan a la activación de esquemas interpretativos equivocados. A partir de esta diferenciación se podrá más efectivamente ayudar a los lectores y productores aprendices a inferir el significado de palabras que dificultan la comprensión del texto, enseñarles a buscar pistas textuales, enseñarles a recurrir a sus conocimientos previos, en fin a hacerles reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos y discursivos y a sistematizar esos saberes en una práctica que no abandone el léxico como vehículo de comprensión y producción textual.

Referencias

Bernárdez, Enrique(1998) **El papel del léxico en la organización textual**, proyecto de investigación DGICYT PS 94-0014.

Cassany Daniel, (1991) *Las palabras y el texto escrito* , en **Hojas de lectura**, Fundalectura. Colombia.

Martínez, María Cristina (1999) *La construcción discursiva de la realidad: una perspectiva dialógica e interactiva de la significación*, en **Discurso, cognición y sociedad**, Giovanni Parodi Sweis Editor, Chile, Ediciones universitarias de Valparaíso.

Reyes, Graciela. (1990) **La Pragmática lingüística**. Barcelona, Montesinos Editor.

van Dijk, T. & Kintsch, W. (1983) **Strategies for discourse comprehension**. New York, Academic Press.

Vigotsky, L. S. (1972) **Pensamiento y lenguaje**, Buenos Aires, La pléyade.

Viramonte de Ávalos, M. (1993) **La nueva lingüística en la enseñanza media**. Buenos Aires, Colihue.

¹ Este trabajo forma parte de una investigación más amplia sobre competencia léxica que corresponde al proyecto UBACyT AF 0287/2000: *El dominio léxico como herramienta cognitiva en los estudios superiores*, dirigido por la Lic. Mabel Giammatteo. Estos materiales, a su vez, se inscriben en el marco de una tesis de investigación dirigida por la prof. Elvira Arnoux y co-dirigida por la Lic. Mabel Giammatteo para la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura, Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.