

I SIMPOSIO INTERNACIONAL DE LA SUBSEDE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
V Regional de la sede argentina
“ *LECTURA Y ESCRITURA: NUEVOS DESAFÍOS*”

INCIDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS MORFOSEMÁNTICAS
EN LA COMPRENSIÓN TEXTUAL

G. Giammatteo; A. Ghio; H. Albano
Universidad Nacional de Buenos Aires
ggiammat@ciudad.com.ar
afghio@insideo.com.ar
hilda_albano@ciudad.com.ar

En este trabajo nos proponemos mostrar la incidencia de las estrategias morfosemánticas en la comprensión global de un texto periodístico argumentativo. Para evaluar la relación entre léxico, lectura comprensiva y producción utilizamos un ejercicio incluido en una prueba de competencia morfológica diseñada para el Proyecto UBACyT F080. Del corpus general, seleccionamos las encuestas suministradas a 35 alumnos de primer año del Profesorado de EGB (ex Magisterio Superior). La actividad solicitada consistió en que dieran cuenta del significado, de acuerdo con el texto, de dos palabras subrayadas lo que implicaba producir una explicación que manifestara su comprensión. El estudio mostró que muchos estudiantes fracasan en su explicación de los términos porque apelan al conocimiento previo – prototípico – de los lexemas que han registrado en su léxico mental, aunque éste muchas veces no sea el adecuado para el contexto, y desatienden las “pistas” que ofrecen tanto la estructura interna de la palabras como el contexto lingüístico en que se insertan. Desde una perspectiva didáctica, estos resultados evidencian la importancia de enseñar a los estudiantes a utilizar *estrategias morfosemánticas* inferenciales que les permitan no solo acceder a significados desconocidos, sino también incorporar nuevos significados para vocablos ya conocidos. Pero, además, es necesario que aprendan a interrelacionar estas estrategias con las *léxico-textuales*, que dan cuenta del uso específico de los términos en un texto, y las *léxico-cognitivas*, que los relacionan con ámbitos conceptuales determinados, ya que de su conjunción depende que lleguen a interpretar los términos en función del significado global del texto.

INCIDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS MORFOSEMÁNTICAS
EN LA COMPRENSIÓN TEXTUAL

- G.Giammatteo; A. Ghio; H. Albano (UBA) –

0. Introducción. En este trabajo nos proponemos mostrar la incidencia de las estrategias morfosemánticas en la comprensión global de un texto periodístico argumentativo. Para evaluar la relación entre léxico, lectura comprensiva y producción utilizamos un ejercicio de una prueba de competencia morfológica diseñada para el Proyecto UBACyT F080. Del corpus general, seleccionamos las encuestas suministradas a 35 alumnos de primer año del Profesorado de EGB (ex Magisterio Superior). La actividad solicitada era dar cuenta del significado, de acuerdo con el texto, de dos palabras subrayadas – *uniformización* y *democratizar* -, lo cual implicaba producir una explicación que manifestara su comprensión del fragmento. El análisis de las producciones pone en evidencia que muchos estudiantes fracasan en su explicación porque desatienden las "pistas" que tanto la estructura interna de la palabras como el contexto lingüístico en que estas se insertan les ofrecen para descubrir no solo nuevos significados, sino el sentido que las palabras adquieren por su interrelación en el texto. Por último, también nos proponemos derivar de estos resultados algunas implicaciones para la enseñanza.

1. Aspectos teóricos: Pasos, caminos, escaleras y laberintos. Según una definición clásica de van Dijk (1985: 30), una estrategia puede definirse como "un plan (pre-)programado para la ejecución de una secuencia de pasos, de manera tal que el resultado-final (la comprensión) sea óptima...". El conjunto de pasos puede considerarse que forman un camino, o mejor aún, puede pensarse en peldaños: la subida de cada uno nos situaría un poco más arriba en la comprensión que el anterior. Sin embargo, las sendas del camino o los peldaños de la escalera están dados, son parte de una estructura, mientras que cada paso en la comprensión debe construirse mediante la estrategia correspondiente. Por otra parte, pasos y peldaños sugieren la idea de avances sucesivos, mientras que la imagen que más se acerca al camino hacia la comprensión es la del laberinto: no hay una sucesión de pasos determinados, ni tampoco una llegada segura hasta la meta. Lograr el acceso implica que distintas estrategias actúen interactivamente

En el terreno textual, las estrategias abarcan desde los niveles microtextuales inferiores: la comprensión de las palabras y sus conexiones sintagmáticas locales, a

niveles macroestructurales que incluyen el contexto global, pero no se detienen allí, sino que deben avanzar hacia la incorporación de los conocimientos previos.

Un modelo estratégico de comprensión de discurso se diferencia de un modelo estructural porque mientras este supone un procesamiento nivel por nivel desde los niveles microestructurales a los superiores, el estratégico implica un “feedback” entre unidades de menor y de mayor complejidad (van Dijk y Kintsch 1983: 10). Esto significa que las estrategias discursivas permiten procesar información en doble dirección: palabras y frases son interpretadas de abajo-arriba y ajustadas en los esquemas estratégicamente activados que operan de arriba-abajo para proporcionar categorías o expectativas acerca de la información que ofrece el texto (pág. 159).

Ahora bien, ¿qué estrategias de comprensión textual reflejan las producciones de los estudiantes? ¿De qué mecanismos se valen cuando se les solicita dar cuenta del significado de palabras en un texto determinado? A continuación, luego de describir brevemente el ejercicio suministrado, analizamos y evaluamos las definiciones producidas por los alumnos y finalmente derivamos algunas implicaciones didácticas, basadas en estrategias múltiples, para el tratamiento del léxico en conjunción con el resto de las capacidades comunicativas.

2. Análisis de materiales

2.1 El ejercicio evaluado. El material que analizamos en este trabajo es una prueba abierta de comprensión y producción, incluida en una encuesta evaluativa del conocimiento morfosemántico del léxico. A partir de un fragmento de texto periodístico argumentativo, se solicitaba a los estudiantes responder a la siguiente consigna:

G. Explicá de acuerdo con el texto el significado de las palabras subrayadas.

El mercado hace cultura

Los nuevos amos del mundo pretenden transformar la cultura en una mercancía como las demás, es decir, aplicarle las mismas reglas que a cualquier otro producto, suprimiendo los tradicionales sistemas de protección. De este modo, el mercado llevaría a una extraordinaria uniformización cultural que sólo es expresión fiel de las preferencias promedio del gran público. Al contrario, una producción cultural no comercial y de élite simplemente preconiza la preservación de un mundo que solo es un lugar de exclusión social y de privilegios. Por lo tanto, si bien la ley de la oferta y la demanda no es perfecta, registra los gustos del público y tiende a democratizar la cultura.

Como claramente indica la consigna, el ejercicio fue organizado para evaluar si los alumnos podían explicar el significado de las palabras *uniformización* y *democratizar* a partir de la interpretación del texto, para lo cual debían integrar la información que le proporcionaba la propia conformación morfológica de los lexemas con la que en el contexto local les ofrecía una palabra clave: *cultura*. Ya explicitada en el título, esta palabra aparecía en el texto detrás de las que debían definir, aunque con cambio de

categoría - uniformización *cultural*; democratizar la *cultura* - y constituía una pista importante que debían seguir los estudiantes al realizar las operaciones mentales que los condujeran a alcanzar una comprensión eficaz.

Producir una adecuada explicación de las palabras destacadas implicaba que habían podido reconstruir su significado en el texto, es decir, que habían logrado combinar la información contenida en su lexicon mental con la ofrecida por el material escrito y, por lo tanto, eran capaces de explicar las palabras en relación con el contenido global del fragmento. Por el contrario, si lo hacían no apelando al texto, sino a sus conocimientos previos sobre las palabras, era posible inferir no solo falta de comprensión de la consigna (y tal vez del texto), sino escaso o nulo dominio de las estrategias que permiten conectar los niveles microestructurales del texto – la información contenida en las palabras – con los contextuales y cognitivos.

2.2. Significado y valor de las palabras en el texto. Desde el punto de vista semántico, las palabras que tenían que explicar los alumnos contienen un rasgo que permite establecer cierta aproximación entre sus significados. Para ello no hay que detenerse en la primera acepción de *uniformizar*: “hacer uniformes dos o más cosas” (DRAE 2001: 2253), sino en la segunda de *uniforme* (incluido en la anterior definición): “igual, semejante”. En cuanto a *democratizar*: “hacer demócratas a las personas o democráticas las cosas” (DRAE 2001: 744), que deriva de *democracia*, también incluye la idea de ‘igualdad de derechos para todas las personas’. Por lo tanto, podría sostenerse que ambas palabras, no contextualizadas, se relacionan a través del sema de ‘igualdad’; pero, además, su acercamiento se refuerza a través de su vinculación contextual con la palabra *cultura*, a la que se refieren.

De este modo, si bien tomados en forma descontextualizada, el significado de los sintagmas en los que aparecen los términos *uniformización* y *democratizar* resulta muy próximo, textualmente las valoraciones enunciativas que ambos adquieren se contraponen. Si por una parte “uniformización cultural” implica un proceso de pérdida o empobrecimiento de la cultura debido a la masificación; por la otra, “democratizar la cultura” representa un valor que se asocia con la posibilidad de acceso general a las manifestaciones culturales. Precisamente, estos significados son los que el texto aprovecha y enfatiza para lograr su propósito argumentativo. En efecto. el texto presenta el aspecto negativo de la *uniformización* como resultado de transformar la cultura en una mercancía por parte de los “amos del mundo” y lo contrapone a la “cultura de élite”, presentada como más negativa aún por su relación con la exclusión social y los privilegios. La conclusión que propone es aceptar como positivo lo que antes se estigmatizó por su carácter mercantil: de este modo *uniformizar* se convierte en *democratizar*. Así, la argumentación aprovecha los valores positivos que

democracia trae asociados del campo político-institucional y los deriva al ámbito de la cultura. Para llegar a la interpretación global del texto, los estudiantes debían tener en cuenta tanto los significados de los lexemas subrayados como la función de los conectores (*de este modo, por el contrario y por lo tanto*) en el plan textual. En suma, la interpretación adecuada de ambos términos supone un procesamiento de abajo-arriba y de arriba-abajo, es decir, de la palabra al texto y del texto a la palabra, que dé como resultado el ajuste del significado de los términos al contexto general.

2. 3 Las producciones de los alumnos. Estas características del texto, su significado global, la estructura argumentativa y el valor que adquieren los términos subrayados en el contexto no parecen haber sido interpretadas adecuadamente por la mayoría de los estudiantes. Examinemos, entonces, qué tipos de explicaciones proporcionaron.

2.3.1 Evaluación de estrategias. En principio, al evaluar los resultados, es necesario tener en cuenta que un relativamente alto porcentaje de estudiantes (25%), al no poder formular ninguna explicación de los lexemas subrayados, opta por dejar el espacio en blanco. Al respecto, conviene destacar que se trata de alumnos que en el resto de la prueba tuvieron un desempeño aceptable y pudieron dar respuesta tanto a los ejercicios que precedían, como a los que seguían al evaluado. Si bien de la no respuesta no es posible determinar si falló la comprensión lectora o la capacidad para producir la explicación, el hecho es que estos estudiantes no encontraron una vía que les permitiera de arriba-abajo, a partir del texto descubrir los significados pedidos, o de abajo-arriba, inferir los significados a través de la estructura de la palabra.

En cuanto al resto, en general, manejan estrategias parciales que no logran integrar el significado inherente de las palabras con el sentido que estas adquieren en el texto. Los tres tipos más frecuentes que se reconocen son: a) paráfrasis textuales b) inferencia morfosemántica; y c) incorporación de conocimientos previos.

a) **Paráfrasis textuales.** Se trata de una estrategia operativa elemental, a la que recurre, con mayor o menor éxito, casi un 15% de los estudiantes. Consiste en retomar, casi siempre en forma parcial, elementos textuales, y producir una pseudo-explicación de los lexemas, que, por lo general, no logra dar cuenta del significado:

1. *uniformización*: es la **expresión fiel de las preferencias promedio del gran público** [Enc. 1].

Suele contaminarse con aspectos tomados de la estructura de la palabra o de conocimientos previos:

2. *uniformización*: que todos usen el mismo mecanismo en **la producción de cultura** [Enc.3].

3. *democratizar*: extender la cultura hacia todas partes con la primacía de que todos tienen **igual preferencia** [Enc. 25].

b) **Inferencia morfosemántica.** Esta estrategia, que fue la favorita para *uniformización*, consiste en producir una definición partiendo del significado de las partes constitutivas de la palabra. En este tipo, un grupo reducido de estudiantes (5 casos) se limita a parafrasear el término mediante otra palabra de la misma base produciendo una definición tautológica que deja sin explicar el significado del lexema:

4. *uniformización*: hacer uniforme la cultura [Enc. 10]/ le dé uniformidad a la cultura [Enc. 19].

5. *democratizar*: difundir la democracia [Enc. 17].

De los restantes que utilizan este mecanismo, la mayoría logra elaborar una definición que da cuenta del significado inherente, aunque, en general, no tienen en cuenta, más que de manera muy vaga, cómo es usada la palabra en el texto.

6. *uniformización*: una sola forma. [Enc. 24].

7. *uniformización*: que todo sea uniforme, de una misma manera, igual [Enc. 34].

Por último, solo un pequeño grupo – 3 casos para *uniformizar* y 4 para *democratizar* - logra unir la estrategia morfosemántica con la información proveniente del contexto y llega a una definición acabada:

8. *uniformización*: homogeneización, imponer a todos la “misma” cultura [Enc. 2].

9. *democratizar*: hacer que todos tengan acceso a la cultura. [Enc. 15].

c) **Incorporación de conocimientos previos.** Con esta estrategia la palabra se define en función del campo nocional o semántico al que pertenece, por lo que suelen aparecer elementos que no están ni en su estructura interna ni en el contexto, y que muchas veces no resultan pertinentes para el caso.

10. *uniformización*: una **cosa monótona**, es decir sin forma, combertir [sic] a la cultura en algo sin sentido [Enc. 8]/que dada la preferencias del público, se vuelve uniforme, **lineal** homogene (sic) [Enc.26].

11. *democratizar*: que la gente pueda **elegir libremente** el tipo de cultura que le guste [Enc. 3]/ **ser justo o parejo** con todos o con la mayoría [Enc.6]/tener la misma **libertad**. Dar acción a la democracia [Enc.14]/ **elección** [Enc. 24].

Sin duda, este fue el mecanismo preferido en la definición de *democratizar* lo que puede deberse a que tiene un campo nocional asociado fuerte - *igualdad, libertad, elección, justicia* - mientras que *uniformizar* no está atada a un dominio particular por lo que, como dijimos, para esta palabra predominó la explicación descontextualizada.

2.3.2 Discusión general. Más allá de las estrategias particulares escogidas por los estudiantes, los resultados obtenidos ponen en evidencia que, en líneas generales, la mayoría interpreta el valor positivo de *democratizar*, ya que cuando la definen recurren a su conocimiento de mundo y la asocian con ideas relacionadas, como “elegir”, “igualdad”, “justicia”, “para todos”, etc., aunque no sean capaces de extrapolar

su significado asociado con el campo político y derivarlo al campo cultural. En el caso de *uniformización*, se observa en las definiciones de la mayoría la dificultad para establecer una relación con el contexto a partir del análisis de su estructura morfológica. No obstante, también se identifica su valor negativo a través de ideas como ser “de una sola forma” o “lo mismo” que se reiteran en las definiciones y señalan disvalor frente a la posibilidad de “elegir” que ofrece “democratizar la cultura”.

Si bien en principio puede parecer aceptable, esta lectura resulta ser solo una aproximación bastante vaga al texto, ya que no se desprende de las definiciones dadas una comprensión del hecho de que, según el texto, tanto la desvalorización inicial como la valoración final son dos caras de un mismo fenómeno que cambia según el punto de vista adoptado por el emisor. El proceso de comprensión se realiza solo unidireccionalmente: una vez leído el texto, se conferirían ciertos significados a los términos en función del conocimiento previo o de la estructura de la palabra, pero, hecho esto, no habría una ulterior comprobación para ver si los significados elegidos son los que mejor responden al sentido del texto y a su finalidad comunicativa.

3. Implicaciones didácticas. Como dijimos, no hay un camino seguro y único hacia la comprensión, sin embargo, las dificultades reconocidas en el análisis nos llevan a derivar algunas implicaciones para trabajar integralmente el léxico, o sea, en estrecha asociación con una lectura interactiva, que es la que permite aprender de los textos.

En principio, las dificultades halladas, no se encuentran todas en el mismo nivel. Los casos más graves lo constituyen el 25% de estudiantes, alumnos del Magisterio, que no pueden dar ninguna respuesta al ejercicio. ¿Cómo capacitar a estos estudiantes, futuros docentes, para que enfrentados con un texto puedan no solo comprenderlo, sino operar con él y dar cuenta de, por ejemplo, el significado de las palabras que contiene? Instruir a estos estudiantes implica lograr que internalicen mecanismos inferenciales que les permitan tanto deducir significados de palabras desconocidas, como derivar significados específicos de su conocimiento general de un lexema, o inversamente, extender un significado particular o extrapolarlo de un ámbito de uso a otro e incluso reconocer sentidos metafóricos. En todos estos casos, forzosamente deberán hacer uso de estrategias múltiples que les permitan cruzar la información que pueden aportar:

- **el contexto interno** o la morfología de la palabra, ya que reconocer las partes constitutivas de la estructura puede ayudar a descubrir los matices específicos de significación con que los distintos afijos (prefijos y sufijos, especialmente de derivación) pueden modificar, ampliar o contraponer el significado de una base;
- **el contexto externo**, o sea las conexiones que la palabra establece sintáctica y

semánticamente con otras de su entorno inmediato y mediato. En este sentido es necesario que se reconozca que el significado intrínseco de la palabra, es decir, el que proporciona la entrada de diccionario, adquiere otra dimensión en el contexto y que este significado textual es el que resulta más relevante para el sentido global del texto.

- **el contexto extratextual**, para lo cual deberán activarse las conexiones entre la información contenida en las estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto a fin de descubrir la profundidad que adquiere el lexema a partir de la interacción entre el conocimiento que se ha internalizado acerca de él y lo que brinda el texto.

Por otra parte, en un segundo nivel de dificultad, encontramos a los estudiantes que pudieron utilizar estrategias diversas, en forma independiente o combinadas, y lograron explicar el significado de los lexemas solicitados, pero no llegaron a interpretarlos en función del plan textual, es decir, el sentido particular en que el texto los conjugaba. Como dijimos, se realiza el proceso en una sola dirección y no hay un ajuste que lo reinvierta. De este modo, el lector pierde la oportunidad de revisar su interpretación y de modificar en consecuencia su campo de conocimientos lingüísticos y extralingüísticos, es decir, de aprender a partir de la lectura del texto.

4. Conclusiones. El trabajo interactivo con el léxico consiste en operar con las palabras a partir del texto, pero también poder separarlas de él – desmontarlas – y dar cuenta de su significado. Para adquirir mecanismos que permitan enfrentarse a los nuevos términos o a significados desconocidos de términos ya conocidos es necesario contar con un conjunto de estrategias operativas que ayuden no solo a descubrir su significación, sino a integrarlos en el lexicon mental para poder reutilizarlos. Siin embargo, estos caminos o atajos estratégicos necesitan ser aprendidos y ejercitados antes de automatizarse ya que, si bien algunas estrategias se adquieren a edad temprana, otras requieren entrenamiento especial, como en el caso de los textos expositivo-científicos (Cubo de Severino, 1999: 23).

Tomando en cuenta la diferencia entre palabras *dadas* o memorizadas y palabras *construidas* a partir de procedimientos de formación de palabras (Scalise, 1994: 72), asumimos la importancia de un entrenamiento que apunte a ejercitar estrategias morfosemánticas que interactúen con otras - proposicionales, microestructurales, macroestructurales, superestructurales, etc. - para construir una representación del contenido del texto en la mente del lector. En este sentido, sabido es que el lector experto emplea su conocimiento de las reglas de formación de palabras para la interpretación de un término desconocido, pero la tarea no se completa si, paralelamente, el significado descubierto no se contextualiza mediante estrategias correspondientes a niveles superiores. En consecuencia, toda propuesta sobre léxico debe complementarse con estrategias de lectura que conduzcan a procesar la

información contenida en el material escrito a fin de convertir al estudiante en un lector analítico y un “comprendedor o procesador competente” de la información contenida en el texto, de modo que pueda leerlo e interpretarlo no solo lineal sino también jerárquicamente. En este proceso jugará un papel trascendental el conocimiento del léxico y la capacidad para incorporar a su léxico activo o pasivo las nuevas palabras proporcionadas por el texto con el que ha operado.

5. Referencias bibliográficas

van Dijk (1985), “Strategic discours comprehension”. En T. Balmer (ed.). *Linguistics dínynamics: discourse, procedures and evolution*, Berlin, De Gruyter.

van Dijk, T. y W. Kintsch (1983), *Strategies of Discourse Comprehension*, London, Academic Press.

Cubo de Severino, L. (2000), “¿Cómo comprendemos un texto escrito?”. EN Cubo de Severino L. et al. (2000), *Leo, pero no comprendo; Estrategias de comprensión lectora*, Mendoza, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

Scalise, S. (1994), *Morfologia; Le structure del linguaggio*, Bologna, Il Mulino.

