

Problemática lingüístico-cognitiva: Abordaje lingüístico-cognitivo de un texto de en inglés

Candela Pérez Albizú

Hipótesis de investigación

Habiendo trabajado algunos desarrollos teóricos de las psicología-lingüística textual y teniendo en cuenta los procesos cognitivos básicos y las unidades cognitivas estructurales del pensamiento humanos, creo necesario profundizar el estudio de la comprensión de los textos en lengua extranjera – inglés – apoyándome en el proceso de constitución de una estructura táctica de parte del alumno para acceder inmediatamente al sentido total de un texto. Este planteo me lleva a organizar una hipótesis de investigación sobre el análisis, la descripción y la definición de una estructura de naturaleza pragmática que construye el alumno cuando comprende.

Objetivos

Observar detenidamente las dificultades de comprensión de la lectura en lengua extranjera para propiciar la construcción de una estructura conceptual adecuada de parte del alumno que le permita abordar con pertinencia los temas propuestos en el programa.

Justificación

Como profesora de la materia Capacitación en Idioma Inglés 1, me interesa proponer una estructura táctica de comprensión que surja del bagaje del alumno y permita abordar los textos en lengua extranjera con soltura y propiedad. Ya desde el primer encuentro con los alumnos que cursan la materia Capacitación en Idioma Inglés I, se hace evidente que es necesario partir de una redefinición de lo que es la lectura comprensiva y de lo que la misma implica. La visión que los alumnos poseen acerca de esta actividad es limitada e incluso perjudicial, y resulta imprescindible guiarlos de modo que puedan reformular sus conceptos y deshacerse de `antiguos hábitos` que no hacen más que dificultar la comprensión. Por ejemplo, al enfrentarse con un texto en lengua extranjera suponen que lo primero que hay que hacer es buscar palabra por palabra en el diccionario para así ir armando una frase correcta. No otorgan importancia a los elementos extra-lingüísticos, ni tampoco realizan una primera lectura global para comprobar sus predicciones¹ acerca del contenido del texto o para deducir las ideas principales del mismo. Frente a esta situación, lo que se buscará es transmitir a los alumnos un grupo de estrategias válidas (muchas de las cuales ya poseen, por el sencillo hecho de ser lectores en su lengua materna) y en cierta manera fomentar un cambio de actitud frente a lo que implica el proceso de lecto-comprensión. Se podría hablar de una `re-educación` de los alumnos en relación a las estrategias a utilizar para comprender un texto en lengua extranjera.

Metodología

¿Qué significa `comprender un texto`? La comprensión de un texto implica la construcción de una representación mental del contenido del mismo (modelo mental de Jonson-Laird). Para la psicología cognitiva, la lectura comprensiva constituye uno de los tipos de procesamiento de información que el cerebro humano realiza, por lo tanto, comprender un texto implica construir una organización de contenidos semánticos. Según el modelo de situación de Kintsch `para entender un texto el lector debe hacer antes una representación del mismo, debe imaginar una situación en la que ciertos individuos tienen

las propiedades o establecen las relaciones indicadas por el texto, debe comprender las relaciones entre los hechos locales y globales. Utilizar el conocimiento en la comprensión de textos implica poder relacionar el discurso con cierta estructura preexistente, la que permite construir un modelo de situación para ella. La lectura implica un proceso de interacción entre el lector y el texto.' 2

Con el propósito de comenzar a formular una hipótesis sobre el contenido del texto es necesario llevar a cabo distintas estrategias. Sin embargo, es muy difícil trazar un límite entre estrategias lingüísticas y cognitivas. En su uso, se pueden apreciar las relaciones entre lo lingüístico y lo cognitivo, ya que ambas estrategias convergen en la producción lingüística.

El modelo de comprensión lectora aquí utilizado, se define como 'un proceso global que busca integrar estrategias '. Los elementos que componen dicho modelo en este caso específico son los siguientes:

- El texto: '*Think of the future!*' (que por ser el texto elegido para el inicio de la cursada ha sido extraído de un libro de textos de nivel intermedio).
- El lector: alumnos que cursan las diversas carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y alumnos de otras facultades que están cursando la carrera de formación docente.

Dicho lector ya posee estructuras cognitivas, afectivas y procesos. En este caso en particular, cuenta con un conocimiento del mundo vasto pero con un conocimiento previo de la lengua extranjera elemental o casi nulo, en lo que se refiere a estructuras cognitivas, En cuanto a sus estructuras afectivas, se puede decir que si bien la mayoría de los alumnos muestran un elevado interés y una actitud positiva hacia la lectura en lengua extranjera, también experimentan mucho temor frente a la misma por tratarse de algo prácticamente 'desconocido' para ellos o por haber tenido experiencias frustrantes o negativas en el pasado. En cuanto a los procesos, es importante señalar que no son secuenciales, sino simultáneos y se clasifican en: metacognitivos, microprocesos, de integración entre proposiciones, macoprosos y de elaboración. (Ver análisis más adelante)

- Contexto: conjunto de factores extra-lingüísticos.

Con el objeto de ejemplificar posibles aplicaciones de la convergencia de estrategias lingüísticas y de estrategias cognitivas se procedió de la siguiente manera:

En primer lugar se pidió a los alumnos que describieran las fotografías y gráficos que acompañan al texto. En este caso, se observan cuatro fotografías y un gráfico. Asimismo se puede afirmar que anticipan algunos de los contenidos centrales del texto. A continuación se preguntó a los alumnos acerca de la fuente del texto y sobre qué tipo de texto constituía. Respondieron correctamente diciendo que se trataba de un artículo informativo publicado en el fascículo número 53 de una revista sobre ecología llamada 'Green Earth'. Aquí se puede apreciar la aplicación de una estrategia cognitiva, ya que las convenciones de esta hoja de revista y la diagramación les hacen recordar los formatos de los artículos de revista en su lengua.

Por otro lado, se señaló que el tipo de texto o el propósito que el lector tenga para leer, influirán en el tipo de estrategias a utilizar. Pareció importante transmitir a los alumnos que ellos ya cuentan con estas estrategias, por ser buenos lectores en su lengua materna. Este punto se ilustró de la siguiente manera: se preguntó a los alumnos si cuando leían el diario a la mañana leían todos los artículos del mismo modo. Su respuesta fue que en algunos casos leían sólo los titulares, en otros "pasaban la vista" rápidamente por el texto y extraían las ideas principales, y que cuando un artículo en particular les interesaba lo leían con mayor detenimiento y atención. Como se mencionó anteriormente, el propósito de este ejemplo fue hacer ver a los alumnos que van a estar aplicando en lengua extranjera las mismas estrategias que ya utilizan a diario cuando leen en su propia lengua (estrategias metacognitivas).

Luego se centró la atención de los alumnos en el título y los subtítulos. El primero está formado por un verbo en modo imperativo, una preposición y un sintagma nominal. El mismo ya les proporciona algunos datos previos que los lleva a formular una serie de predicciones en relación al contenido del mismo. Estas predicciones se unen a su conocimiento del tema. En su mente los alumnos tienen una noción de lo que tiene que ver con el futuro, de los cambios que se pueden producir, de las medidas que como habitantes del planeta Tierra deberíamos tomar, por citar algunos ejemplos. El significado del título junto con las fotografías comienzan a activar nodos en la memoria a largo plazo, y específicamente en la memoria semántica, donde se encuentra almacenado nuestro conocimiento general. A los alumnos les llamó la atención el uso del signo de exclamación sólo al final de la oración, por lo que se aprovechó la oportunidad para comentar que la lengua inglesa utiliza signos de exclamación e interrogación únicamente al final de las oraciones. También se señaló que el uso de este tipo de puntuación en combinación con la elección del modo imperativo tenían el propósito de enfatizar la actitud del autor.

A continuación se trabajó con los subtítulos. Se observó que también estaban formados por un verbo en modo imperativo y acompañados por un signo de exclamación. Aunque en este caso, la preposición había desaparecido (ya que estos verbos no la requieren) y el sintagma nominal (formado en el título por un determinante y un sustantivo) había sido remplazado por un pronombre personal de tercera persona del singular. En cada uno de los casos se preguntó a los alumnos acerca del referente del pronombre: '¿Qué hay que reciclar, reducir y economizar?' (estrategia temático referencial) Las respuestas que dieron fueron adecuadas en función de lo analizado anteriormente (título y fotografías) y las mismas pudieron ser validadas o rechazadas posteriormente al leer el texto. En relación a la problemática de la enunciación, el uso del modo imperativo actúa como marca de la actitud del sujeto respecto a lo enunciado (modalidad de enunciación). Bally (1942) define la modalidad como '*la forma lingüística de un juicio intelectual, de un juicio afectivo o de una voluntad que un sujeto pensante enuncia a propósito de una representación de su intelecto.*' Partiendo de la función del modo imperativo - dar órdenes e instrucciones, consejos y precauciones, pedidos, o explicaciones - se pidió a los alumnos que dieran cuenta de su uso en este texto. Su respuesta fue correcta: 'el autor apela directamente al lector y los hace partícipe, busca que se convierta en un sujeto activo de cambio. Es interesante mencionar que dicha modalidad no ofreció mayor dificultad a los alumnos, quizá por el hecho de contar con una estructura equivalente en su lengua materna. También se comentó que una proposición en modo imperativo estaba formada por un verbo en infinitivo sin presencia formal del sujeto. Se señaló que a diferencia del español que acepta el sujeto tácito, en inglés la presencia formal del sujeto es ineludible, salvo en el caso antemencionado.

Cabe señalar que la repetición del uso de la misma estructura en todos los subtítulos otorga coherencia al texto.

Otro elemento que se analizó con los alumnos fue la presencia del pronombre personal de 1ra persona del plural 'we' (nosotros) a lo largo del texto. Refiere a un grupo de gente en el cual se incluye el autor, un grupo del cual lector y autor son partícipes. El autor se posiciona en el texto mediante este pronombre. Es sabido que 'we' (nosotros) es el pronombre más poderoso política e ideológicamente. El referente más obvio va a ser en este caso, nosotros los seres humanos, habitantes del planeta Tierra.

Se aprovechó esta instancia para observar los pronombres personales en todas las personas en los dos sistemas lingüísticos. Al remitirnos al sistema lingüístico estamos aceptando ciertas determinaciones cognitivas que surgen del sistema lingüístico del inglés y podemos ver su correlación con el sistema lingüístico del español. Así lo lingüístico deviene de lo cognitivo y lo cognitivo remite a lo lingüístico.

Por otra parte, se pidió a los alumnos que de acuerdo al análisis realizado del título, subtítulos e imágenes confeccionaran una lista de las palabras que creían podrían

aparecer en este texto. Luego se les pidió que realizaran una lectura rápida con el propósito de ver cuantas de estas palabras aparecían en el texto. También ayudados por la alta frecuencia de ocurrencia de palabras de origen latino los alumnos hallaron, para su sorpresa, que muchas de las palabras que ellos habían incluido en sus listas realmente aparecían en el texto. Es importante agregar que si se consideran las palabras que ellos no reconocieron como equivalentes en lengua extranjera, por desconocer el idioma, la mayoría de sus predicciones habían sido acertadas. Estas palabras claves, ayudan a construir una red conceptual coherente, que luego se completaría con el resto de las palabras del texto.

Análisis de la experiencia

Después de haber trabajado el texto del modo antes descrito se pidió a los alumnos que completaran un ejercicio de 'multiple choice' ³ y realizaran una traducción del texto. Ambos tipos de ejercitaciones fueron realizados en clase y corregidos en forma oral. La gran mayoría de los alumnos no tuvo dificultad para resolver el ejercicio de comprensión. En los casos en que sí la hubo, se debió principalmente a problemas con el léxico. En cuanto a la reformulación del texto, si bien no es pertinente a los fines de este trabajo hacer un análisis exhaustivo de los problemas que surgieron, cabe señalar que en general los alumnos realizaron reformulaciones aceptables – teniendo en cuenta que era uno de sus primeras aproximaciones a la lengua – que evidenciaron una comprensión adecuada del sentido global del texto.

Conclusiones

Se pudo comprobar que la estructura táctica: estrategia cognitiva/estrategia lingüística es una técnica de gran utilidad en la enseñanza de la comprensión de textos en lengua extranjera. Por este medio, se pueden estimular las competencias textuales de los estudiantes y así optimizar los procesos de comprensión de la lectura (y traducción) que resultan de esta combinatoria.

Como se mencionó al comienzo de este trabajo sólo mediante una 're-educación' de los alumnos en cuanto a las estrategias válidas se podrá lograr una adecuada comprensión de textos en lengua extranjera. Es necesario que los alumnos puedan apreciar la implicancia de la lectura comprensiva en toda su extensión: los alumnos no sólo deben poder identificar los elementos formales de los sistemas lingüísticos sino que también deben poder integrarlos a esquemas o marcos cognitivos. Solamente si se parte de un trabajo basado en la convergencia entre ambas estrategias - cognitivas y lingüísticas – se podrá formar lectores independientes e 'inteligentes'.

Notas

1- Procesos de elaboración: Predicción: es una hipótesis que el lector elabora sobre la información futura del texto. Diferencia dos grandes categorías: las predicciones fundadas sobre el contenido, de las basadas en la estructura. El lector debe fundamentar sus predicciones y las razones de su aceptación, rechazo o modificación. Se apoya en el conocimiento previo y en los indicadores lingüísticos (títulos y subtítulos, introducción, términos de transición, tablas y figuras, etc.) ('Los procesos lingüísticos-cognitivos en el tratamiento del lenguaje'. Página 22)

2- En la introducción de 'Cognitive Discourse Analysis' T Van Dijk propone crear el 'análisis cognitivo' como forma de mirar un texto. El razonamiento que sostiene dicho intento se apoya en la idea de que el texto no existe de manera aislada. Y aunque el análisis del discurso ha enfatizado la relevancia del estudio del contexto para comprender los diversos aspectos del discurso al analizar las propiedades interaccionales y sociales del evento comunicativo, el dominio social, acto global realizado por el texto, los roles de los participantes, el tiempo y el lugar, entre otras. Sin embargo ha descuidado otras propiedades cognitivas de los participantes – tales como sus objetivos, creencias, conocimiento y opiniones - que también forman parte del contexto. Este estudio cognitivo del discurso no se centra en el estudio de reglas y categorías abstractas para describir las estructuras del discurso sino en las representaciones y procesos mentales reales de los que utilizan una lengua. Por tanto, en lugar de analizar estructuras dadas, un enfoque más estratégico estudiaría el procesamiento del discurso 'on line', en varios niveles al mismo tiempo como una secuencia de actos mentales rápidos pero imperfectos que apuntan a dar sentido a las respectivas palabras, proposiciones, oraciones y párrafos del discurso'. De este modo en un análisis cognitivo la interpretación no es un procedimiento abstracto ni estático sino un proceso continuo y dinámico, en un principio tentativo de asignar significado y funciones a las unidades del discurso.

3- Think of the future!

Read the article then blacken in the correct option:

1- Experts are... about the future.

optimistic pessimistic

2- If we recycle paper we will help...

people nature the New York Times

3- Plastic, metal and chemicals are...

biodegradable not biodegradable

4- Non biodegradable material pollutes...

the environment the air the sea

5- ... will disappear one day.

trees and water coal, gas, oil, metals and minerals

6- We should try to make energy by using...

non renewable resources renewable resources

BIBLIOGRAFÍA

de Vega, M, (1995): *Introducción a la lingüística cognitiva*. Madrid, Alianza Editorial S.A.

Estany, Ana, (2001): *La conceptualización de la realidad*. Barcelona.

Haarman, Leech y Murria, (1998): *Reading Skills for the Social Sciences*. OUP

Oxford, Rebecca, (1990): *Language Learning Strategies*. Heinle and Heinle, Boston,

Sánchez, Ida Sonia y otros. (2000): *Los procesos lingüístico-cognitivos en el tratamiento del lenguaje*. Magna Publicaciones, San Miguel del Tucumán,

Sánchez, Ida Sonia. (2000) *Traducción, lengua y cultura*. Depto. de publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.N.T., San Miguel del Tucumán,

Van Dijk, T. (2000) *Cognitive Discourse Analysis: An Introduction.* University Of Amsterdam Universitat Pompeu Fabra, Barcelona

Van Dijk, T. (1996) *Cognitive Context Models and Discourse.* University of Amsterdam Amsterdam, the Netherlands