

Artículo corto



ARTÍCULO CORTO

Los sustantivos abstractos en la escritura y evaluación de textos académicos

Abstract Nouns in Writing and Evaluating Academic Texts

Eva Margarita Godínez López* , Luisa Josefina Alarcón Neve** 

Resumen

Los estudiantes de bachillerato están expuestos a un discurso académico cada vez más complejo y se espera que adopten las convenciones de ese discurso en sus propios textos. Con el interés de conocer las habilidades que se asocian al dominio de la escritura académica, se analizó un corpus de textos producidos por estudiantes en un bachillerato del centro de México. Los textos fueron agrupados según el dominio de la escritura académica como fue percibido por cinco jueces expertos en el uso de rúbricas para valorar textos. Los sustantivos del corpus se categorizaron bajo criterios semánticos en concretos y abstractos, y se realizaron pruebas estadísticas para relacionar el uso de estas categorías con el nivel de dominio percibido (alto/bajo), con especial interés en los sustantivos abstractos, por la complejidad cognitiva que se les atribuye. El método fue cuantitativo correlacional y se emplearon herramientas de análisis léxico automatizado. Los resultados indican que el uso de sustantivos abstractos en los textos influye en la manera en que son calificados por los jueces: los textos mejor calificados tienen una alta proporción de sustantivos abstractos, especialmente de constructos teóricos y conceptos que, aunque de uso poco frecuente, marcan un diferente nivel percibido de dominio escritural. Esta información permite conocer mejor los usos del lenguaje que son valorados en el discurso académico y que se asocian con su escritura; a la vez, dan pie a reflexionar sobre la conveniencia de analizar críticamente esos patrones en la cultura discursiva académica, previamente a su incorporación en el aula.

Palabras clave: lingüística de corpus; discurso académico; escritura académica; sustantivos abstractos; evaluación de textos, educación media superior.

Abstract

High school students are exposed to an increasingly complex academic discourse, and they are expected to adopt the conventions of such discourse in their own texts. In the interest of knowing the skills associated with academic writing proficiency, a corpus of texts produced by high school students in central Mexico was analyzed. These texts were grouped according to academic writing proficiency as perceived by five judges, experts in the use of rubrics to evaluate writing. Nouns in the corpus were categorized under semantic criteria into concrete and abstract, and statistical tests were performed to correlate the use of these categories with the level of perceived proficiency (high/low), with special interest in abstract nouns, due to their attributed cognitive complexity. The method was quantitative correlational, and automated lexical analysis tools were used. The results indicate that the use of abstract nouns in the texts influences the way in which they are rated by the judges: the best rated texts have a high proportion of abstract nouns, especially of theoretical constructs and concepts, which, although rarely used, mark a different perceived level of writing proficiency. This information allows a better understanding of the uses of language that are valued in academic discourse and are associated with its writing; at the same time, they invite reflection on the convenience of critically analyzing these patterns in academic discursive culture, prior to their incorporation into the classroom.

Keywords: corpus linguistics, academic discourse, academic writing, abstract nouns, text evaluation, high school

* Doctora en Lingüística. Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato (México). Correo electrónico: em.godinezlopez@ensog.com.mx

** Doctora en Filología Española. Universidad Autónoma de Querétaro (México). Correo electrónico: lalarcon@uaq.edu.mx

Cómo citar: Godínez López, E. M. y Alarcón Neve, L. J. (2021). Los sustantivos abstractos en la escritura y evaluación de textos académicos. *Enunciación*, 26(1), 107-118. DOI: <https://doi.org/10.14483/22486798.16688>

Artículo recibido: 20 de julio de 2020; aprobado: 13 de noviembre de 2020

Introducción

Desarrollar el tipo de conocimiento que se genera en el ámbito escolar requiere que los estudiantes aprendan a usar el lenguaje de nuevas maneras (Schleppegrell, 2004; Zwiers, 2008), diferentes a las prácticas cotidianas. Dado que el conocimiento disciplinar y los contenidos escolares están constituidos y presentados lingüísticamente, el aprender una materia significa para los estudiantes leer textos producidos por miembros expertos de comunidades académicas, discursos que están organizados de acuerdo con convenciones disciplinares. Además, significa aprender a escribir textos por medio de los cuales serán evaluados (Jarpa, 2015; Navarro y Revel, 2013).

La escritura académica es problemática para los jóvenes que cursan el nivel medio superior a causa de una serie de rasgos del discurso académico con los que no han tenido suficientes oportunidades para familiarizarse en su formación previa, o, en definitiva, no han recibido una enseñanza formal al respecto. Los avances de investigación sobre este tema son considerables: el discurso académico es denso, complejo y abstracto en los niveles léxico, sintáctico y pragmático (Schleppegrell, 2001, 2004; Snow y Uccelli, 2009; Uccelli, Dobbs y Scott, 2012; entre otros), y en él se han resaltado funciones relevantes de los sustantivos, entre ellas la cohesiva, metadiscursiva, encapsuladora y constructora de significados disciplinares (Cademártori, Parodi y Venegas, 2007; Fang, Schleppegrell y Cox, 2006; Flowerdew y Forest, 2015; Francis, 1994; Halliday y Martin, 1993; Hess, 2013; Jiang y Hyland, 2016; López-Samaniego, 2013, 2015, 2018; Ravid, 2006; Schmid, 2000, 2018; Zwiers, 2008).

Como mecanismo gramatical, la nominalización es la expresión como sustantivo o como frase nominal de significados que serían típicamente expresados con un verbo, un adjetivo o una cláusula completa. Este recurso contribuye tanto al empaquetamiento y la densidad informativa de la

cláusula, como a la cohesión, por lo que su dominio no es una habilidad menor (Fang, Schleppegrell y Cox, 2006).

En cuanto al uso de sustantivos abstractos y nominalizaciones en el discurso académico, algunos autores le atribuyen un potencial de ambigüedad y complejidad que puede constituir un obstáculo para los lectores inexpertos y un reto al ser incorporados en la producción propia (García-Negroni, Hall y Marín, 2004). Mientras que algunos académicos lo consideran un indicador de referencia para explicar, enseñar y aprender las prácticas lingüísticas de los aspirantes a insertarse en las disciplinas científicas (Bello, 2016; Fang, Schleppegrell y Cox, 2006; Halliday y Martin, 1983), otros señalan su uso excesivo como un rasgo que complejiza innecesariamente los textos académicos (Billig, 2013, 2015; Pinker, 2014a, 2014b) o fruto de un *prejuicio escolástico* (Bourdieu, 1999).

El presente estudio se propuso explorar lo sostenido desde una corriente lingüística acerca de que los sustantivos abstractos y las nominalizaciones cumplen un papel instrumental en la clasificación e interpretación del mundo por medio del lenguaje (Halliday y Martin, 2003; Zwiers, 2008), por lo que, al ser empleados en la construcción del discurso, le conceden a este un nivel de complejidad que puede ser percibida como indicador de dominio de la escritura académica.

Marco teórico conceptual

En un estudio previo (Godínez-López y Alarcón-Neve, 2020), enfocado en determinar la utilidad de una serie de indicadores léxicos en la evaluación del dominio de la escritura académica en estudiantes de bachillerato, se encontró que la densidad nominal de los textos es uno de los rasgos que se asocian con la percepción del dominio de la escritura académica por parte de jueces expertos en el manejo de rúbricas para evaluar la escritura en el ámbito escolar. El presente trabajo se propuso profundizar en ese hallazgo mediante

el análisis de los sustantivos en los textos para determinar si el empleo de determinadas categorías y clases de sustantivos ayuda a predecir el nivel de dominio de la escritura académica, expresado como un promedio de calificaciones otorgadas por cinco jueces con base en una rúbrica de escritura adaptada para el estudio (McNamara, Crossley y McCarthy, 2009). Se orientó por una pregunta central: ¿La frecuencia con que se usan las categorías y de sustantivos y las clases de sustantivos abstractos puede predecir la ubicación de los textos en niveles alto o bajo de dominio con base en la calificación otorgada por los jueces?

La categorización de los sustantivos con que se operó en esta investigación tuvo una base semántica (Lyons, 1977; Schmid, 1999); se plantea que los sustantivos concretos etiquetan, categorizan, destacan, recortan y ponen en perspectiva referentes de la realidad extralingüística a los cuales la conciencia puede imaginar e individualizar. Este tipo de sustantivos pueden atribuirse a una clase, un individuo, un grupo o un rol. En contraparte, los sustantivos abstractos contribuyen a *construir* sus referentes al asignarles un nombre, pues los concretizan y objetivan como si fueran entidades

existentes, para poder operar con esas realidades complejas al condensarlas en una forma nominal.

El criterio básico enunciado permite separar entre sustantivos abstractos *stricto sensu* (nominales que hacen un recorte del flujo de la experiencia) y otros sustantivos que pueden remitir a realidades concretas. Los segundos se distinguen porque sus referentes son fácilmente imaginables por estar sujetos al espacio y al tiempo. El uso de un criterio semántico permite también poner entre paréntesis cualquier criterio morfológico en la clasificación, dando por sentada la posibilidad de que se incluyan sustantivos derivados de otras clases de palabras (lo cual caracteriza a las nominalizaciones) entre los sustantivos abstractos.

La caracterización de los sustantivos operante en este trabajo se resume y ejemplifica en la [tabla 1](#).

Con este marco de referencia, se planteó la hipótesis de que los textos mejor evaluados, y por tanto aquellos que los jueces consideraron evidencia de un mayor dominio de la escritura académica por parte de los estudiantes, habrían de manifestar un uso diferente de los sustantivos respecto de los textos con calificaciones bajas.

Tabla 1. Categorización semántica de los sustantivos empleada en esta investigación

Categorías	Clases	Ejemplos
<p>Concretos. Sustantivos que nombran entidades de primer orden en la escala de Lyons (1977): clases generales como personas, animales, organismos y objetos físicos localizados en el espacio, con propiedades perceptuales constantes que permiten determinarlos como existentes en un tiempo dado. Se incluyen algunas entidades de segundo orden como las unidades temporales, espaciales y los roles sociales, que por su carácter partitivo y clasificatorio permiten individualizar lo que nombran.</p>	<p>NA</p>	<p>“este autor nació en 1905 en París y fue un filósofo, escritor, novelista, dramaturgo, activista político, biógrafo y crítico literario francés” (14M25).</p> <p>“el viejo lucha días y días por aquel pez enorme” (15M30).</p>

Continúa

Categorías	Clases	Ejemplos
<p>Abstractos. Sustantivos que nombran entidades de segundo orden (Lyons, 1977) no individuados, constructos perceptuales que son concretizados como eventos o resultados de acciones por medio de la partición intencionada de sucesos continuos que por naturaleza no poseen bordes o límites. También entidades de tercer orden, constructos conceptuales que son objetivados por medio de un proceso de hipostatización constructora de referentes cargados ideológicamente, y cuyos contenidos tienen una realización más o menos duradera y estable, o bien efímera, según el contexto de la enunciación (Schmid, 1999).</p>	<p>Eventos del mundo físico y estados de cosas. Sustantivos que refieren procesos, actividades y sus resultados; y también cualidades y estados de cosas perceptibles y localizados en el tiempo, con diversos grados de dinamismo y agentividad, de los cuales se dice que ocurren o suceden, más que existir.</p>	<p>“Ernest Hemingway por su parte, realiza a través de Santiago la lucha del hombre contra la adversidad” (14M18). “la segunda guerra mundial está en su apogeo” (14H04). “cuando su carrera iba en ascenso el mismo Hemingway decide viajar a África” (15M06).</p>
	<p>Procesos del mundo mental y estados afectivos. Sustantivos que refieren procesos mentales y estados anímicos de un carácter más subjetivo que físico, los cuales pueden ser inferidos por las conductas de sujetos que los experimentan o que les son atribuidos.</p>	<p>“[El contexto] facilita la clasificación del texto y la comprensión de las intenciones y motivaciones del autor” (15M27). “Los Kowalski viven de violencia, ebriedad, conflicto y desencanto” (15H21). “esto destaca en el lector las sensaciones de orgullo, desesperación, enojo, coraje, decepción y felicidad” (15M13).</p>
	<p>Constructos teóricos y conceptos: dan nombre a entidades de tercer orden, proposiciones e ideas que no están sujetas al espacio y al tiempo, de las cuales se dice que pueden ser afirmadas, negadas, recordadas u olvidadas. Son categorías del pensamiento susceptibles de falsación; relaciones abstractas o haces de ideas con las que se opera tanto en la vida cotidiana como en las ciencias.</p>	<p>“vale más para él la verdad que la muerte que le espera y la vida que está por perder.” (14M03). “la vida cruda del ser humano, la existencia misma, sin preocupaciones, ni miedos, es un tema del existencialismo” (14H16). “los personajes apenas y pueden comunicarse, creando un diálogo pobre y carente de sentido” (14M15).</p>
<p>Encapsuladores (<i>shell nouns</i>): expresiones lingüísticas que requieren una realización léxica en su co-texto, por un proceso de especificación efímera. La porción de experiencia singularizada por ellos depende del contexto lingüístico y situacional. Vehiculan una representación mental modalizadora del hablante/escritor. Tienen funciones anafóricas y complementantes.</p>	<p>“Santiago de igual manera que el novio no conocían lo suficientemente bien a sus novias y futuras esposas y tuvieron que pagar por ello, por no conocer bien con quién trataban tuvieron que lidiar con diversos asuntos y problemas” (14H24). “Camus fue uno de estos artistas que crispados con la situación decidió manifestarse discretamente a través de sus obras, en este caso, a través de El Extranjero. Éste es un dato importante para comprender el significado dentro de esta obra” (15H30).</p>	

Fuente: adaptado con base en Lyons (1977) y Schmid (1999, 2000, 2018).

Metodología

Se analizó un corpus de 60 textos escritos por estudiantes del último semestre de bachillerato, igual número de hombres y mujeres de 17 a 18 años, de una escuela privada del centro de México dirigida

a un estrato socioeconómico medio y medio-alto¹. Los textos fueron escritos en una clase de lengua y literatura con una pauta de escritura que requería

¹ El sistema educativo mexicano se compone por tres niveles: la educación básica (preescolar, primaria y secundaria); la educación media superior (bachillerato) y el nivel superior (licenciatura, maestría y doctorado).

estructurar el texto en introducción-desarrollo-conclusión; comparar dos obras literarias con base en variables tomadas del libro de texto; usar un lenguaje académico variado, evitando repeticiones y ambigüedades; citar en estilo APA, cuidar la ortografía y evitar la personalización. No hubo una extensión mínima, por lo que difieren en cantidad de palabras.

Se normalizó la ortografía; se eliminaron citas textuales y epígrafes, referencias y bibliografía, y se conservaron los títulos. Ya normalizados, fueron evaluados por un grupo de expertos para obtener un indicador de dominio de la escritura académica de los estudiantes con el cual poner a prueba la hipótesis².

Participaron como evaluadores cinco docentes de bachillerato con una rúbrica de seis niveles adaptada de McNamara, Crossley y McCarthy (2009), que previamente se piloteó con tres jueces no participantes y se centra en valorar el texto en tanto escritura académica, no en sus contenidos. La confiabilidad de las puntuaciones se validó con una prueba estadística³.

El promedio de calificaciones de los jueces se estableció como el indicador de dominio Promedio de Escritura Académica (PromEA), expresada en dos niveles: alto y bajo, y todos los textos fueron ubicados en uno de ellos a partir de la mediana observada (3,8 en una escala de 1 a 6). Las variables predictoras fueron las frecuencias de uso de las categorías de sustantivos y clases de abstractos.

La categorización y cuantificación de los sustantivos se hizo etiquetando sintácticamente el corpus con la herramienta *Freeling*⁴; y extrayendo las líneas de concordancia con ayuda de *AntConc*⁵ en ellas, se analizó el contexto discursivo de cada

instancia⁶ para determinar su estatus de los sustantivos dentro de las categorías *concreto* o *abstracto*, y las clases de abstractos indicadas en la [tabla 1](#). En resumen, los criterios de procedimiento fueron los siguientes: a) los sustantivos se contabilizaron en su forma lematizada; b) se desambiguó la clase sintáctica de cada etiqueta arrojada por el lematizador, con base en el *DRAE* y en criterios distribucionales (sintácticos) para analizar la función de la palabra en el contexto discursivo; c) no entraron al conteo latinismos, germanismos o anglicismos; d) tampoco marcadores del discurso que incluyen en su construcción sustantivos abstractos (*a continuación, por consecuente*). La aplicación de estos criterios se sometió a revisión mediante una muestra de líneas de concordancia, analizada por otro lingüista familiarizado con las categorías del estudio y con la perspectiva funcional y semántica adoptada en él, sin que hubiera discrepancias.

Se corrieron pruebas *t* para grupos independientes para verificar si las medias de cada categoría y clase de sustantivos en los textos de los dos niveles de dominio eran estadísticamente diferentes, y se graficaron los resultados con el programa *R*⁷.

Resultados y análisis

En total fueron analizados 11 170 sustantivos en el corpus; 4135 concretos (60,83 %) y 2663 abstractos (39,17 %) en el grupo de textos de nivel alto, y 2653 concretos (60,68 %) y 1719 abstractos (39,32 %) en el grupo de textos de nivel bajo, lo cual se concentra en la [figura 1](#). Cuando se observa de manera general la distribución de los sustantivos en los dos grupos de textos, el hecho de que las proporciones sean las mismas en ambos grupos muestra que todos los textos del corpus son fruto de un intento de hacer textos académicos por

2 Este es un método validado por numerosos estudios de psicolingüística (Berman y Nir, 2009; Crossley, Salisbury, McNamara y Jarvis, 2010; Crossley, Salisbury y McNamara, 2011; Malvern, Richards, Chipere y Durán, 2004; McNamara, Crossley y McCarthy, 2009; Nippold, 2010).

3 Se usó la prueba Intraclass Correlation Coefficient (Shrout y Fleiss, 1979) en *R*, con un resultado moderado de 72 % de confiabilidad (Koo y Li, 2016; McNamara, Crossley y McCarthy, 2009).

4 *Freeling* es un etiquetador sintáctico desarrollado por la Universitat Politècnica de Catalunya. El Grupo de Ingeniería Lingüística de la UNAM desarrolló una interfaz para usar dicha herramienta vía web, disponible en: <http://www.corpus.unam.mx/servicio-freeling/>

5 *AntConc* es una herramienta de uso libre desarrollada por Laurence Anthony para el análisis de textos, disponible en <http://www.laurenceanthony.net/software.html>

6 Se da por sentado que la frecuencia de una palabra en un corpus es la medición de las instancias u ocurrencias de un constructo o fenómeno cuya relevancia siempre es relativa, pero que en ciertas condiciones puede ser elocuente acerca de la penetración de algún elemento léxico en un determinado tipo de discurso (Sinclair, 2004, pp. 28-29), lo cual puede observarse en el contexto de la concordancia.

7 *R* es un entorno de *software* libre para computación y graficación estadística disponible en <https://r-project.org>. Para esta investigación se usó el sistema iOS.

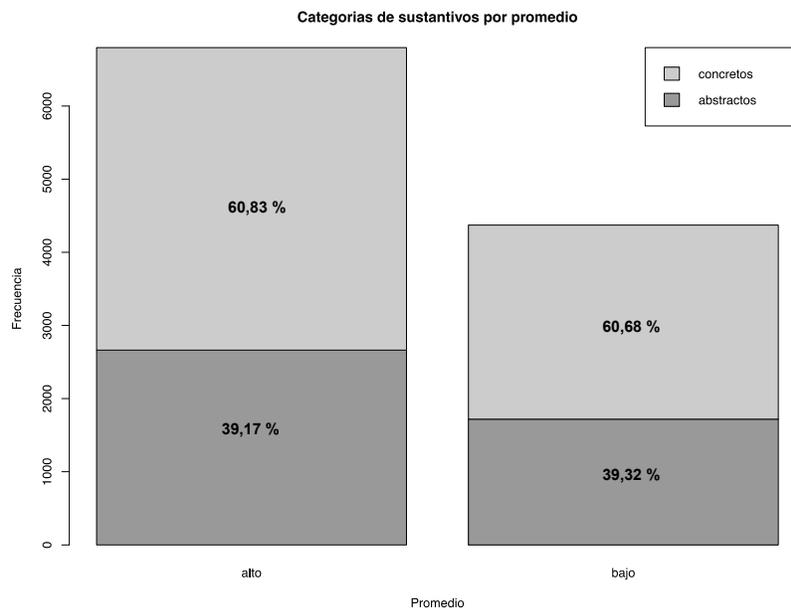


Figura 1. Categorías de sustantivos según el nivel de PromEA
Fuente: elaboración propia.

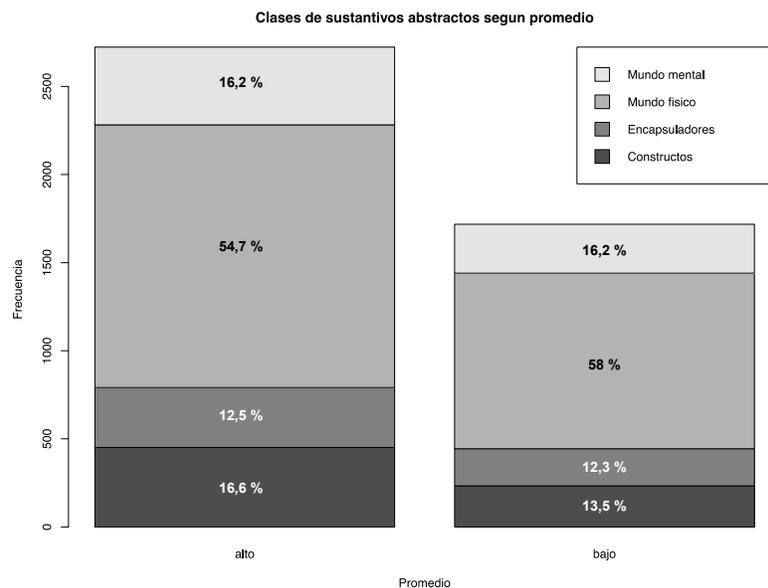


Figura 2. Clases de sustantivos abstractos según el nivel de PromEA
Fuente: elaboración propia.

parte de los estudiantes que los produjeron. Es decir, que todos trataron de cumplir las convenciones de este discurso, aunque no todos lo hicieron de la misma manera, como se reflejará en el análisis de las frecuencias absolutas. La importancia de esta primera mirada global radica en confirmar

que lo que se está analizando cumple con el tipo de discurso esperado.

En cuanto a las clases de abstractos, se emplean con frecuencia distinta en los textos de los dos niveles de dominio, aunque sus proporciones son semejantes, como se constata en la [figura 2](#).

Como se observa, las diferencias están en la frecuencia de uso, no en relación con sus proporciones relativas.

La tabla 2 evidencia las medias de cada categoría y clase de sustantivos de acuerdo con el nivel de dominio.

Tabla 2. Medias de uso de los sustantivos en los textos según el nivel PromEA

Categoría/Clase	Nivel de PromEA	
	Nivel alto	Nivel bajo
Sustantivos en general	226,6	145,7
Sustantivos concretos	134,8	88,4
Sustantivos abstractos	88,8	57,3
Eventos del mundo físico y estados de cosas	49,7	33,2
Constructos teóricos y conceptos	15,0	8,2
Procesos del mundo mental y estados afectivos	14,4	9,3
Encapsuladores	11,3	6,6

Fuente: elaboración propia.

La primera diferencia que hay que destacar es que los sustantivos en general y sus dos categorías (abstracto/concreto) se emplean de modo más frecuente en los textos mejor evaluados. La segunda es que las clases de abstractos se ordenan de manera diferente por su uso, lo cual es notorio en los *constructos teóricos y conceptos*, que se usan más en los textos de nivel alto que en los de nivel bajo.

Para verificar si estas diferencias son estadísticamente significativas, y conocer el aporte de cada categoría y clase en la predicción de los niveles de dominio, se realizaron pruebas *t* de *Student*, que comparan las medias aritméticas de cada medición⁸. La tabla 3 presenta este análisis.

Con estos resultados, es posible jerarquizar las variables por su potencial para discriminar los dos niveles de la variable PromEA, que indica el dominio percibido de la escritura académica, tal como

Tabla 3. Estimación de los efectos de las categorías y clases de sustantivos sobre el nivel de PromEA de los textos

Variable	t	p
Sustantivos en general	5,53	***
Sustantivos abstractos	5,35	***
Sustantivos concretos	4,69	***
Eventos del mundo físico y estados de cosas	4,36	***
Constructos teóricos y conceptos	3,35	**
Encapsuladores	3,00	**
Procesos del mundo mental y estados afectivos	2,91	**

Nota: pruebas *t* de *Student* para grupos independientes con 58 grados de libertad, $\alpha=0,05$. Simbología: ** $p<0,01$, *** $p<0,001$.

Fuente: elaboración propia.

fue calificada por jueces expertos. De entrada, tanto por la significancia estadística como por el valor del coeficiente de la prueba, la presencia misma de sustantivos resulta ser un factor de diferenciación entre los textos mejor y peor evaluados. Con una media de 226,6 sustantivos en los primeros y de 145,7 en los segundos, esta brecha predice con alta precisión el nivel de dominio percibido por los jueces, como se verificó en un estudio anterior (Godínez-López y Alarcón-Neve, 2020).

Enseguida, la frecuencia de uso de los sustantivos abstractos predice también con alta precisión la ubicación de un texto en uno de los dos niveles percibidos de dominio en cuanto a la escritura académica (88,8 en los textos de promedio alto, frente a 57,3 en los de promedio bajo), de lo cual se puede inferir que los evaluadores son sensibles a la presencia de este tipo de sustantivos en los textos, aun cuando los concretos son empleados en abundancia. Este dato se ajusta al carácter distintivo de la abstracción en el lenguaje académico por su potencial para encapsular significados, tal como se describió en la introducción de este trabajo. En la figura 3 se patentiza que los rangos, medianas y medias de esta categoría de sustantivos son diferentes en cada grupo de textos.

⁸ Todas las variables bajo análisis cumplieron las condiciones de normalidad en la distribución y de homocedasticidad (pruebas Levene y Fligner-Killeen).

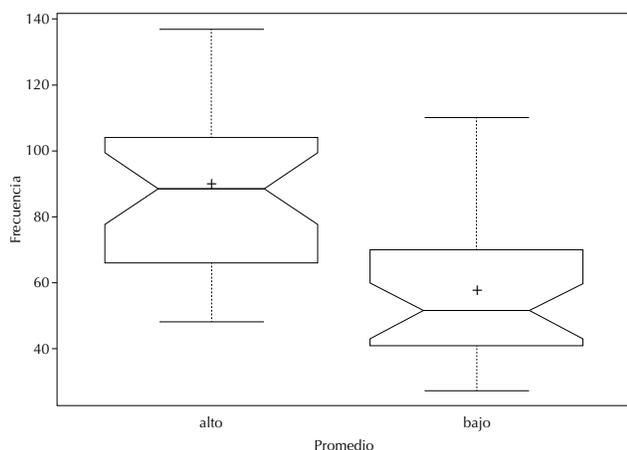


Figura 3. Uso de sustantivos abstractos en los textos según el nivel de PromEA

Fuente: elaboración propia.

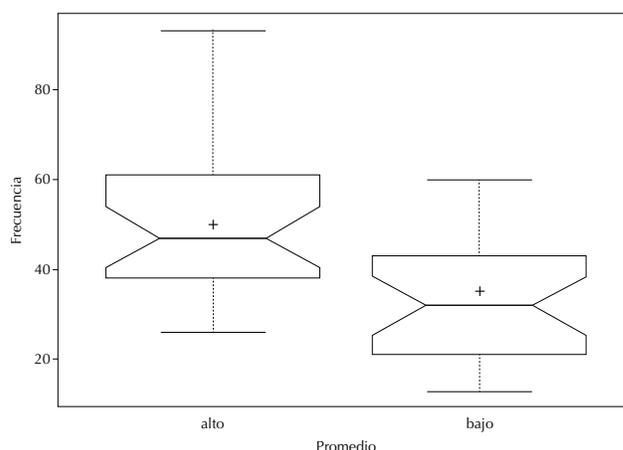


Figura 4. Uso de *Eventos del mundo físico y estados de cosas* en los textos según el nivel de PromEA

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las clases de sustantivos abstractos, estas se jerarquizan de la siguiente manera según su poder predictor del nivel de dominio adjudicado a un texto: primero, los abstractos de *Eventos del mundo físico y estados de cosas*, seguidos de *Constructos teóricos y conceptos*, luego los *Encapsuladores*, y finalmente los *Procesos del mundo mental y estados afectivos*.

Los *Eventos del mundo físico y estados de cosas* son muy frecuentes en ambos grupos de textos (con una media de 49,7 en el nivel alto frente a 33,2 en el nivel bajo), pero los rangos son diferentes, como se registra en la [figura 4](#).

A partir de la clase *Constructos teóricos y conceptos*, la media de uso disminuye en ambos grupos de textos (15 frente a 8,2 en el mismo ordenamiento), pero nuevamente la diferencia en los rangos es el factor discriminante del nivel de dominio, como se ilustra en la [figura 5](#), según la cual en los textos de nivel alto la distribución va de 10 a 20 de estos abstractos, con al menos un caso extremo más allá de las 30 instancias, mientras que el uso en los textos de nivel bajo no rebasa los 12, con pocas excepciones.

La tercera clase en cuanto a su poder estadístico para discriminar un texto bien evaluado de uno mal evaluado es la de los *Encapsuladores*, aunque

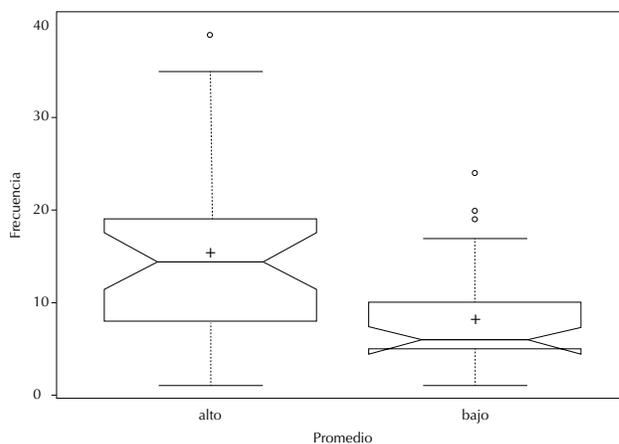


Figura 5. Uso de *Constructos teóricos y conceptos* en los textos según el nivel de PromEA

Fuente: elaboración propia.

el uso es poco frecuente en ambos grupos de textos (con medias de 11,3 y 6,6, respectivamente), como se verifica en la [figura 6](#).

Finalmente, la clase *Procesos del mundo mental y estados afectivos*, con medias de 14,4 y 9,3, respectivamente, también contribuye a diferenciar la ubicación de un texto entre los mejor o peor evaluados.

La [figura 7](#) muestra rangos a punto de solaparse, aunque las medianas tienen diferencia estadística

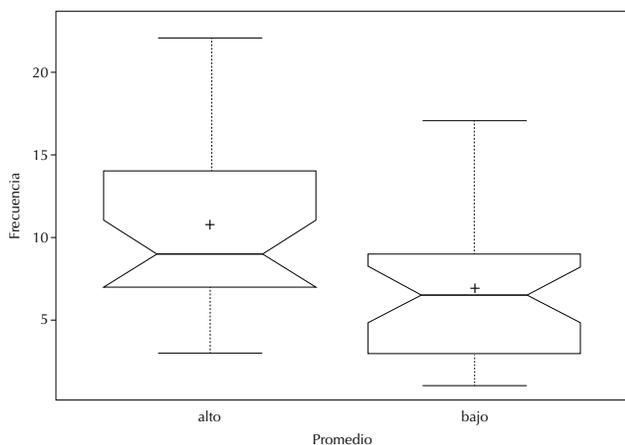


Figura 6. Uso de *Encapsuladores* en los textos según el nivel de PromEA

Fuente: elaboración propia.

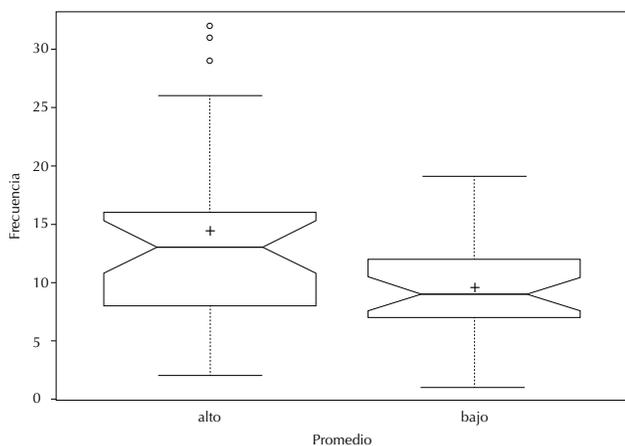


Figura 7. Uso de *Procesos del mundo mental y estados afectivos* en los textos según el nivel de PromEA

Fuente: elaboración propia.

(ver [tabla 3](#)), de modo que todas las clases de abstractos se usan con mayor frecuencia en los textos de nivel de dominio alto.

Conclusiones

Vistos en conjunto, queda claro que los de sustantivos en los textos escolares influyen en la valoración de la escritura académica, aunque los sustantivos abstractos y sus distintas clases muestran tener un

peso diferenciado en esa valoración. Ahora bien, es necesario matizar que esta percepción por parte de los jueces está también mediada por una tradición académica que es objeto de controversia desde algunas corrientes críticas de los procesos de aculturación dentro de los cuales queda inserto el manejo de un determinado lenguaje (Billig, 2013, 2015; Pinker, 2014a, 2014b), aunque su esclarecimiento escapa al alcance del presente trabajo.

En particular, por lo que toca a los constructos teóricos y los encapsuladores, no obstante su menor frecuencia, se observa que encapsulan tópicos disciplinares y cumplen funciones metadiscursivas en el texto, tal como es señalado en la teoría antecedente (Flowerdew y Forest, 2015); por ello, merecen un análisis de mayor profundidad y de enfoque cualitativo, pues no es su abundancia lo que se espera en la escritura académica, sino la precisión de su uso.

En este corpus, el empleo diferente de los sustantivos abstractos en los escritos cuya calificación fue distinta permite inferir una diferencia cualitativa en el lenguaje empleado en la construcción de los textos que puede reflejar una mayor abstracción conceptual en caso de verificarse la precisión funcional y semántica de su incorporación en el discurso. Por ello, esta investigación amplía el foco de interés hacia una necesaria profundización cualitativa en el plano discursivo (Godínez-López y Alarcón-Neve, 2019b) y una mirada sociopedagógica que integre las posiciones críticas sobre la abstracción en el lenguaje académico, que puede constituir una barrera innecesaria en la educación (Bourdieu, 1999).

Los resultados obtenidos en este trabajo, inserto en una investigación de mayor alcance orientada a analizar la importancia del léxico en la escritura académica (Godínez-López y Alarcón-Neve, 2019a, 2019b, 2020), apuntalan la necesidad de focalizar la adquisición de léxico especializado como una de las habilidades relevantes para el ingreso a la educación superior. Considerando que el discurso académico se caracteriza por un alto componente abstracto, sería útil analizar

críticamente su incorporación desde el bachillerato, donde los contenidos curriculares son mucho más complejos y la calidad de los textos producidos por los estudiantes comienza a ser evaluada con mayor grado de exigencia y rigor disciplinar en el manejo de conceptos.

Reconocimientos

Esta investigación se desprende de la tesis doctoral de la autora, bajo la dirección de la coautora. Se realizó en el periodo 2015-2019 con el auspicio de la Beca Nacional del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), del Estado Mexicano.

Referencias bibliográficas

- Bello, I. (2016). Cognitive implications of nominalization in the advancement of scientific discourse. *International Journal of English Studies*, 16(2), 1-23. DOI: <https://doi.org/10.6018/ijes/2016/2/262921>
- Berman, R. A. y Nir, B. (2009). Cognitive and linguistic factors in evaluating text quality. Global versus local? En V. Evans y S. Pourcel (eds.), *New directions in cognitive linguistics* (pp. 421-440). Ámsterdam: John Benjamins. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32132-5_19-2
- Billig, M. (2013). Learning to write badly. En *Learn to write badly: how to succeed in the social sciences* (pp. 40-66). Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139208833.003>
- Billig, M. (2015). Big words in small circles. En A. Bammer y R. E. B. Joeres (eds.), *The future of scholarly writing* (pp. 169-175). Nueva York: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137505965_13
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Cademartori, Y., Parodi, G. y Venegas, R. (2007). El discurso escrito y especializado: las nominalizaciones en manuales técnicos. En G. Parodi (ed.), *Lingüística de corpus y discursos especializados: puntos de mira* (pp. 79-96). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Crossley, S. A., Salisbury, T. y McNamara, D. S. (2011). Predicting the proficiency level of language learners using lexical indices. *Language Testing*, 29(2), 243-263. DOI: <https://doi.org/10.1177/0265532211419331>
- Crossley, S. A., Salisbury, T., McNamara, D. S. y Jarvis, S. (2010). Predicting lexical proficiency in language learner texts using computational indices. *Language Testing*, 28(4), 561-580. DOI: <https://doi.org/10.1177/0265532211419331>
- Fang, Z., Schleppegrell, M. J. y Cox, B. E. (2006). Understanding the language demands of schooling: nouns in academic registers. *Journal of Literacy Research*, 38(3), 247-273. DOI: https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3803_1
- Flowerdew, J. y Forest, R. (2015). *Signalling nouns in English. A corpus-based discourse approach*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/cbo9781139135405>
- Francis, G. (1994). Labelling discourse. En M. Coulthard (coord.), *Advances in written text analysis* (pp. 83-101). Londres: Routledge.
- García-Negrón, M. M, Hall, B. y Marín, M. (2005). Ambigüedad, abstracción y polifonía del discurso académico: interpretación de las nominalizaciones. *Revista Signos*, 38(57), 49-60. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-09342005000100004>
- Godínez-López, E. M. y Alarcón-Neve, L. J. (2019a). El léxico especializado como expresión de la competencia discursiva académica en ensayos producidos por jóvenes escolarizados en una clase de literatura. En Ch. Bazerman et al. (eds.), *Conocer la escritura: investigación más allá de las fronteras* (pp. 155-179). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana/Writing Across the Curriculum Clearinghouse. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/45542>
- Godínez-López, E. M. y Alarcón-Neve, L. J. (2019b). *La abstracción del léxico especializado en la valoración de textos académicos*. Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de la Red Latinoamericana de Centros y Programas de Escritura.

- “Escritura, lectura y comunicación oral en los ámbitos académicos y científicos. Redes hacia la interculturalidad, la inclusión y el multilingüismo”. ITESO, Departamento de Lenguas. Guadalajara, 23, 24 y 25 de octubre de 2019. Conferencia internacional cancelada por contingencia covid-19. [Memoria en prensa].
- Godínez-López, E. M. y Alarcón-Neve, L. J. (2020). El léxico en la evaluación y en la didáctica de la escritura de textos de literatura. *Lenguaje y Textos, [S.l.]*, 51(junio 2020), 69-79. DOI: <https://doi.org/10.4995/lyt.2020.11373>
- Halliday, M. A. K. y Martin, J. (1993). *Writing science*. Londres: The Falmer Press.
- Hess, K. (2013). Desarrollo léxico en la adolescencia: un análisis de sustantivos en narraciones orales y escritas. *Actualidades en Psicología*, 27(115), 113-127. DOI: <https://doi.org/10.15517/ap.v27i115.8316>
- Jarpa, M. (2015). Escritura en las disciplinas: géneros académicos evaluativos en un programa de posgrado de Biotecnología. En G. Parodi y G. Burdiles (eds.), *Leer y escribir en contextos académicos y profesionales: géneros, corpus y métodos* (pp. 221-255). Santiago de Chile: Ariel.
- Jiang, F. y Hyland, K. (2016). Nouns and academic interactions: a neglected feature of metadiscourse. *Applied Linguistics*, 23, 1-25. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/amw023>
- Koo, T. K. y Li, M. Y. (2016). a guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155-163. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>
- López-Samaniego, A. (2013). Las etiquetas discursivas: del mantenimiento a la construcción del referente. *ELUA, Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 27, 167-197. DOI: <https://doi.org/10.14198/ELUA2013.27.07>
- López-Samaniego, A. (2015). Etiquetas discursivas, hiperónimos y encapsuladores: una propuesta de clasificación de las relaciones de cohesión referencial. *RILCE, Revista de Filología Hispánica*, 31(2), 435-462.
- López-Samaniego, A. (2018). La encapsulación nominal en el discurso académico-científico oral y escrito: patrones de aparición. *Caplletra*, 64, 129-152. DOI: <https://doi.org/10.7203/caplletra.64.11369>
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Vol. 2. Nueva York: Cambridge University Press.
- Malvern, D., Richards, B., Chipere, N. y Durán, P. (2004). *Lexical diversity and language development. quantification and assessment*. Londres: Palgrave MacMillan. DOI: https://doi.org/10.1057/9780230511804_9
- McNamara, D. S., Crossley, S. A. y McCarthy, P. M. (2009). Linguistic features of writing quality. *Written Communication*, 27(1), 57-86. DOI: <https://doi.org/10.1177/0741088309351547>
- Navarro, F. y Revel, A. (2013). *Escribir para aprender. Disciplinas y escritura en la escuela secundaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Nippold, M. A. (2010). Explaining complex matters: how knowledge of a domain drives language. En M. A. Nippold y C. M. Scott (Eds.), *Expository discourse in children, adolescents, and adults. Development and disorders* (pp. 41-61). Nueva York: Taylor & Francis. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203848821>
- Pinker, S. (2014a). The source of bad writing. The curse of knowledge leads writers to assume their readers know everything they know [en línea]. *The Wall Street Journal*. Recuperado de: https://thescholar.d8.theopenscholar.com/files/pinker/files/the_source_of_bad_writing_-_wsj_0.pdf
- Pinker, S. (2014b). Why academics stink at writing. The chronicle of higher education [en línea]. *The Chronicle*. Recuperado de: <http://chronicle.com/article/Why-Academics-Writing-Stinks/148989/>
- Ravid, D. (2006). Semantic development in textual contexts during the school years: noun Scale analyses. *Journal of Child Language*, 33, 791-821. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000906007586>
- Schlepppegrell, M. J. (2001). Linguistic features of the language of schooling. *Linguistics and Education*, 12(4), 431-459. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0898-5898\(01\)00073-0](https://doi.org/10.1016/S0898-5898(01)00073-0)

- Schleppegrell, M. J. (2004). *The language of schooling. A functional linguistics perspective*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Schmid, H. J. (1999). Cognitive effects of shell nouns. En K. Van Hoek, A. Kibrik y L. Noordman (eds.), *Discourse studies in cognitive linguistics* (pp. 111-132). Berlín: Mouton de Gruyter. DOI: <https://doi.org/10.1075/cilt.176>
- Schmid, H. J. (2000). *English abstract nouns as conceptual shells: from corpus to cognition*. Berlín: Walter de Gruyter. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110808704>
- Schmid, H. J. (2018). Shell nouns in english. A personal roundup. *Caplletra*, 64, 109-128. DOI: <https://doi.org/10.7203/caplletra.64.11368>
- Shrout, P. E. y Fleiss, J. L. (1979). Intraclass correlations: uses in assessing rater reliability. *Psychological Bulletin*, 86(2), 420-428. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.86.2.420>
- Sinclair, J. (2004). *Trust the text. Language, corpus and discourse*. Nueva York: Routledge.
- Snow, C. E. y Uccelli, P. (2009). The challenge of academic language. En D. R. Olson y N. Torrance (eds.), *The Cambridge handbook of literacy* (pp. 112-133). Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511609664.008>
- Uccelli, P., Dobbs, C. L. y Scott, J. (2012). Mastering academic language: organization and stance in the persuasive writing of high school students. *Written Communication*, 30(1), 36-62. DOI: <http://doi.org/10.1177/0741088312469013>
- Zwiers, J. (2008). *Building academic language. Essential practices for content classrooms, grades 5-12*. San Francisco: Jossey-Bass/IRA.

