

XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.

# **El iletrismo universitario: un emergente en los cursos de lenguas extranjeras.**

Venticinque, Nilda Margarita, Valcarce, María Laura y Díez, Beatríz.

Cita:

Venticinque, Nilda Margarita, Valcarce, María Laura y Díez, Beatríz (2008). *El iletrismo universitario: un emergente en los cursos de lenguas extranjeras*. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-032/55>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/efue/qCw>

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

# EL ILETRISMO UNIVERSITARIO: UN EMERGENTE EN LOS CURSOS DE LENGUAS EXTRANJERAS

Venticinque, Nilda Margarita; Valcarce, María Laura; Díez, Beatríz

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## RESUMEN

En los cursos de comprensión lectora de textos académicos en lengua extranjera que se dictan en nuestra facultad hemos venido recogiendo, año tras año, testimonios de los alumnos, quienes reconocen, además de los objetivos enunciados en el programa, haber mejorado su calidad de lectura en lengua materna. Nos pareció interesante indagar en forma sistemática estas opiniones espontáneas diseñando un instrumento para poder observar la variable adquisición/aprendizaje reagrupada en tres dimensiones -la cognitiva, la pedagógica y la metacognitiva- en un grupo seleccionado de 500 estudiantes que cursaban el último nivel de idiomas (inglés o francés) de las Facultades de Ciencias Sociales y de Psicología de la UBA. En este trabajo se presentarán los resultados que nos permitieron reflexionar acerca del aporte de los cursos de comprensión lectora en lengua extranjera a la mejora de la calidad de lectura en general lo que redundó en un principio de superación del iletrismo.

## Palabras clave

Lectocomprensión Lengua materna Lengua extranjera Iletrismo

## ABSTRACT

UNIVERSITY ILLITERACY: A RESULTING FROM FOREIGN LANGUAGE COURSES

In the course of reading comprehension of academic texts in a foreign language to be taught in our faculty have been picking up, year after year, testimony from students who recognize, in addition to the objectives outlined in the program, to have improved their quality of reading mother tongue. We thought it interesting to explore these views in a systematic way to do so spontaneous and design an instrument that aimed to investigate the variable acquisition/learning regrouping three dimensions: cognitive, educational and metacognitive. For its application, the selected group consisted of 500 students who were enrolled last level languages (English or French) from the Faculty of Psychology and of Social Science at the UBA. In this paper we present the results that enabled us to think about the importance and contribution of courses on reading comprehension in a foreign language to improve the quality of reading in general as a tool to fight against the illiteracy.

## Key words

Reading mother Tongue foreign Language illiteracy

---

En los cursos de comprensión lectora de textos académicos en lengua extranjera (en adelante LE) que se dictan en nuestra facultad hemos observado que, además de los objetivos enunciados en el programa, los alumnos declaran haber mejorado su calidad de lectura en lengua materna (en adelante LM). Considerando el retroceso creciente, observado con preocupación por la comunidad académica, en lo que hace a la capacidad del estudiante universitario para la comprensión de textos generales y científicos, nos pareció interesante indagar en forma sistemática las mencionadas opiniones espontáneas sobre la mejora de la lectura en LM vertidas en los cursos de francés, y decidimos además incluir otro idioma no latino, el inglés. Para ello,

diseñamos un instrumento que permitiera observar el impacto sobre la LM de los conocimientos adquiridos en nuestros cursos de comprensión lectora.

Para su aplicación, el grupo seleccionado estuvo constituido por 500 estudiantes que cursaban el último nivel de idiomas (inglés o francés) de las Facultades de Ciencias Sociales y de Psicología de la UBA y las encuestas se tomaron al terminar el ciclo de idiomas. El objetivo del cuestionario se orientó a obtener una evaluación, desde la perspectiva de los alumnos, referida a la incorporación de herramientas de comprensión en la lectura de textos, su transferencia a otras asignaturas y el uso de los recursos pedagógicos empleados en el curso.

El eje del cuestionario elaborado fue la variable adquisición/aprendizaje reagrupada en tres dimensiones: la cognitiva, la pedagógica y la metacognitiva. En la dimensión cognitiva, las preguntas estuvieron orientadas a indagar la competencia de lectura en LE, el aprendizaje autodidáctico, la capacidad de inferencia y la importancia de los conocimientos léxicos y gramaticales para la comprensión. La dimensión pedagógica intentó observar la adecuación de los materiales, recursos y metodología utilizados. La dimensión metacognitiva apuntó a detectar la posibilidad de transferencia de las competencias adquiridas a otras asignaturas, a otras lenguas extranjeras y a la LM. En este trabajo sólo nos centraremos en la dimensión metacognitiva.

Cabe destacar que los resultados no arrojaron diferencias significativas entre ambos idiomas a pesar de las diferencias lingüísticas y metodológicas existentes. El 60% de los alumnos manifestó poseer conocimientos previos de idiomas y la incorporación de herramientas de comprensión, independientemente de estos, fue señalada por un 87% quienes declararon haber adquirido la capacidad para leer un texto de su especialidad. Asimismo, un 97% manifestó haber avanzado en la lectura a pesar del desconocimiento de algunos componentes léxicos y el 80% otorga una menor valoración a los conocimientos léxicos y gramaticales para la apropiación del sentido de un texto.

Un análisis más en profundidad, centrado en las preguntas referidas a la mejora en la calidad de lectura en LM, a la reflexión sobre su funcionamiento y a la transferencia de lo aprendido a otras actividades (resúmenes, cuadros, esquemas conceptuales, preparación de exámenes, etc) nos permitió observar algunas tendencias significativas en las respuestas.

Del total de respuestas obtenidas, un 44% declara haber mejorado su calidad de lectura en LM[i] y dentro de este 44% buscamos aquellos que habían respondido afirmativamente a las otras preguntas de la misma dimensión. Entre quienes declaraban haber mejorado su calidad de lectura, un 86% adquirió una mayor reflexión sobre la LM y un 66% pudo transferir lo aprendido a otras asignaturas. El mismo procedimiento, pero seleccionando aquellos que respondieron negativamente a las mismas preguntas, confirmó la congruencia, es decir que quienes no mejoraron su calidad de lectura tampoco adquirieron elementos de reflexión sobre su propia lengua ni pudieron transferir.

La interpretación que damos a estas respuestas relacionadas se vincula con los mecanismos que entran en juego para alcanzar la comprensión durante la lectura de un texto. El estudiante debe indudablemente realizar un trabajo sobre el código en LE pero sus escasos conocimientos lo obligan a recurrir a lo que ya sabe en LM para luego "volver" a la LE, es decir que la reflexión y el beneficio son dobles. Es precisamente en este singular vaivén entre una lengua y otra cuando el estudiante puede elaborar sentido integrando lo lingüístico con otros componentes, socio-culturales y psicológicos. En cambio, cuando el alumno se centra en el código de la LE, sin recurrir a su bagaje previo en LM, el trabajo se reduce a una mera búsqueda de equivalencias léxicas o de etiquetas gramaticales.

Creemos que este vaivén entre ambas lenguas anuncia una autorregulación del proceso, es decir, un entrenamiento a la resolución de problemas, una apropiación del aprendizaje por parte del alumno. En este sentido, vemos la LM como una mediación que al mismo tiempo "relaciona al sujeto con el saber y separa al sujeto de la situación de adquisición" (Meirieu: 1987). En este proceso, el docente, que también es un mediador, debe des-

prenderse de sus antiguos modelos para poder acompañar al estudiante sin censurar sus recursos, privilegiando así la construcción de actividades de metacognición propias. Según la definición de Barth (1993), la metacognición, como modalidad pedagógica, consiste en que los alumnos puedan tomar conciencia de las operaciones mentales puestas en juego en el aprendizaje en general y, en nuestro caso particular, en el campo de la comprensión lectora.

Si acordamos en que la lectura es una actividad de conceptualización, admitiremos que la clase de comprensión lectora en LE constituye una experiencia de aprendizaje y de meta-aprendizaje importante en los estudios universitarios, un espacio dinámico de intercambio en el que el saber del estudiante es requerido y respetado, un espacio fecundo para la reflexión lingüística, poco frecuente en la Universidad.

A partir del sentido etimológico de comprender (*asirse a algo con*), la lectura implica una apropiación de un saber inscripto en una práctica social marcada por su pertenencia a un género discursivo, siendo cada género discursivo el resultado de un compromiso con la situación comunicativa y con los rasgos globales que son producto y huella de esa misma situación y que se inscriben en una comunidad discursiva (campos de pertenencia) [Souchon: 2004]. Si esto es así, ¿cuál es entonces el lugar del alumno universitario en esta comunidad? Y dentro de esta, ¿cuáles son los géneros más frecuentados y con los que los alumnos deberían enfrentarse como requisito para obtener su pasaporte de pertenencia? Arnoux (2002: 7) señala al respecto que “las prácticas de lectura que realizan los estudiantes universitarios en relación con sus carreras (...) tienen una especificidad que las diferencia de las que se realizan en otros ámbitos por los textos que se leen, por los saberes previos que suponen, por los soportes materiales que predominan en la circulación de los textos a ser leídos, por la presencia de la institución académica como mediadora de esa práctica lectora y por la finalidad de la lectura”[ii].

Ahora bien, como ya dijimos, en el estudiante universitario se observa una dificultad creciente en lo que respecta a la comprensión de textos académicos. Los cursos de lenguas extranjeras conforman un espacio en el que emerge con claridad el estado de *iletrismo* en LM de los estudiantes, producto de una serie de factores entre los que podemos citar el deterioro creciente del sistema educativo, el empeoramiento de las condiciones laborales de los docentes, las desigualdades sociales, etc. En este punto nos preguntamos cómo contribuir para paliar esta situación.

Desde distintos ámbitos, se han hecho esfuerzos por proponer estrategias remediales a este estado de *iletrismo*: tutorías, consultas, espacios de revisión de escritura, talleres teórico-prácticos. A su vez, se observa un esfuerzo por unificar el discurso institucional dirigido a los alumnos (programas ; fichas; guías de lectura; etc.). Sin embargo, ninguna de estas estrategias enfoca, hasta donde sabemos, la problemática referente a cómo están organizadas las prácticas de lectura. Por lo general, predomina la progresión de contenidos dejando de lado los géneros y los tipos textuales.

En realidad, para paliar esta situación, habría que crear instancias dentro del sistema universitario que permitieran enseñar y aprender a leer puesto que no se trata de una competencia adquirida sino a adquirir. Los espacios a pensar para el desarrollo de esta competencia pueden consistir en una cátedra específica o en actividades previstas dentro de las distintas cátedras. En el primer caso, se trataría de una formación con docentes especializados en el tema de la lectura y con objetivos puntuales de comprensión que incluyeran los de producción ya que dichas competencias están estrechamente vinculadas. Ambas consisten en actividades conceptuales centradas en el discurso y no en el código, como se cree habitualmente. En el segundo caso, sería importante diseñar una formación de corto plazo para ofrecer a los docentes algunas herramientas para pensar los actos de lectura y escritura. Esto redundaría en la reflexión sobre la tranposición pedagógica de los saberes de origen a saberes didactizados y, por ende, sobre la selección de los materiales de

estudio. Cabe señalar que la transmisión de los saberes no puede constituir un objetivo en sí mismo sino que el verdadero objetivo de todo acto de aprendizaje debe ser un proyecto de conocimiento.

Para concluir diremos que, a partir de estas problemáticas emergentes, se abre para nosotros una nueva línea de investigación que apunta en primer lugar a diagnosticar las falencias de los estudiantes y, paralelamente, a establecer y describir algunos de rasgos del discurso pedagógico institucional (programas, caracterización de las modalidades de cursado y actividades de apoyo o complementarias) que, al presuponer una competencia lectora ya adquirida por el alumno, no redundan en beneficio de su *alfabetización académica*.

Esperamos que un proyecto de esta naturaleza constituya una contribución para paliar este estado de cosas y reducir así, en cierta medida, la brecha de las desigualdades sociales.

---

#### NOTAS

[i] El 56% restante no está constituido para nosotros solo por lectores con dificultades, creemos que también forman parte de él los buenos lectores ya que lo más probable es que estos últimos no hayan experimentado ningún cambio en sus hábitos de lectura sino que por el contrario hayan sacado provecho de su condición para la lectura en LE.

[ii] ARNOUX (2002) Pág. 7

#### BIBLIOGRAFÍA

- BRONCKART, J-P. Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas. Ed. Miño y Dávila srl. Buenos Aires, 2007.
- CARLINO, P. (2004): Escribir y leer en la universidad. Responsabilidad compartida entre alumnos e instituciones. Textos en contexto N°6, «Leer y escribir en la universidad» Asociación Lectura y Vida, (5-21).
- GOFFARD, S. « Lecture : négocier une interaction sociale » in SEMEN 10. Faculté des Lettres, Université de Besançon, 1995.
- JORRO, Anne, Le lecteur interprète. Ed PUF. Paris 1999.
- MEIRIEU, Ph. « Apprendre ..., mais comment ? ». Ed ESF. Paris 1987
- SOUCHON, M.: La lecture-compréhension de textes: aspects théoriques et didactiques, Revista de la S.A.P
- VENTICINQUE, Nilda. “La comprensión lectora en lengua extranjera y el desarrollo de competencias en lengua materna”. Primer Congreso de Lecturas Múltiples. Universidad Nacional de Entre Ríos. Paraná, nov. 2005 (publicado en la WEB).