

“Leo, luego existo”: La lectura crítica de discursos virtuales en lenguas extranjeras como factor de integración intercultural. (avance de un proyecto de investigación)

HERAS, Cristina Inés

cristinaheras6@gmail.com

En la actualidad la actividad académica está signada por contactos multiculturales que tienen lugar en el acceso a información en Internet y en las comunicaciones con personas de otras culturas. En esta ponencia se presenta un avance de un proyecto, el cual se propone profundizar la exploración de la competencia lectora crítica de los estudiantes de nuestra universidad. Se busca comprender de qué modo el desarrollo de esta competencia y el entrenamiento en estrategias de lectura de alumnos de diferentes carreras en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación influyen en los procesos de comprensión de discursos virtuales académicos o no en lengua extranjera. Asimismo, se busca diseñar propuestas didácticas orientadas a mejorar su competencia comunicativa intercultural. El marco teórico de referencia se basará en las teorías de la competencia intercultural y del pensamiento crítico así como los aportes teóricos sobre estrategias de comprensión de hipertextos. Es nuestro propósito elaborar una propuesta de estrategias de comprensión de hipertextos y, de ser necesario, sugerir cambios metodológicos en la enseñanza de la lectura de discursos virtuales así como proponer un modelo de actividad de lectura en línea cuya finalidad sea mejorar la capacidad de lectura crítica en LE de los alumnos.

Introducción

Varias investigaciones en el ámbito de la lectura, tanto en lengua materna como en lengua extranjera, se han interesado por los beneficios del aprendizaje a través de Internet que, por sus características, facilita la comunicación y la hace más auténtica, permite el aprendizaje autónomo y hace posible un acceso rápido a la información necesaria para entender textos (Alexander y Jetton, en Graesser et. al., 2003). Así es que algunos trabajos se han centrado en el impacto del uso de Internet en el desarrollo de la competencia intercultural (Furstenberg, 2001, Mollerin, en Ariew, 2008, Penz, 2001), entre otros.

Para llevar a cabo nuestro estudio partimos de la premisa de que los docentes no debemos dar por sentado que los alumnos tienen plena conciencia intercultural, por

el contrario ellos necesitan tomar conocimiento y asimilar las diferencias culturales que hay entre el propio grupo de pertenencia y las demás culturas del mundo. Para ello entendemos que debemos poner especial énfasis en mejorar la competencia de lectura crítica especialmente en la dimensión intercultural de las estrategias de comprensión de hipertextos y el aprendizaje de lenguas extranjeras en entornos virtuales.

Para llevar a cabo nuestra investigación la hemos organizado en torno a las siguientes preguntas:

(1) ¿De qué modo influye la competencia intercultural en los procesos de lectura crítica de discursos virtuales en lengua extranjera de los alumnos de diferentes carreras de Humanidades de la UNLP?

(2) ¿De qué modo el aprendizaje de estrategias específicas fomenta el desarrollo de la competencia intercultural y de lectura crítica?

(3) ¿Qué estrategias interculturales utilizadas por los alumnos de lenguas extranjeras pueden ser sistematizadas y organizadas?

Estas preguntas están orientadas a comprender de qué modo el desarrollo de la competencia intercultural y el entrenamiento en las estrategias de lectura crítica de los alumnos de diferentes carreras de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP influyen en los procesos de comprensión de textos académicos o no en lengua extranjera. Es nuestro objetivo hacer una propuesta de clasificación de aquellos procedimientos que resulten más efectivos para la concreción del objetivo final de todo lector: la interpretación acabada de un discurso, en este caso, virtual.

2 Marco Teórico

En la elaboración de la propuesta tomaremos en cuenta los aportes de las teorías que mencionaremos brevemente a continuación:

2.1 La competencia intercultural

Dentro de esta teoría, Dell Hymes (1972) pone el acento en una competencia más diferenciada dentro de una comunidad de habla heterogénea que se construye y reproduce en múltiples procesos de aculturación. Dentro del ámbito de la didáctica de la lengua, Hymes(1972) apunta que el sentido de una expresión lingüística no depende exclusivamente de su forma y de la correcta aplicación de reglas gramaticales sino de la situación comunicativa: de qué se expresa, quién lo hace, a

quién se dirige, dónde, por qué, de qué modo y con qué efecto lo hace. Sobre esta base conceptual, Canale y Swain (1980) y Canale (1983) definen los componentes de la competencia comunicativa:

1. la competencia gramatical (Hymes 1972) que incluye los conocimientos del vocabulario, de la gramática de la oración, las reglas de generación de palabras, la pronunciación, la ortografía, etc.;
2. la competencia sociolingüística que se refiere al conocimiento de cómo los hablantes producen y comprenden expresiones lingüísticas en diferentes contextos situacionales y culturales, teniendo especial relevancia factores sociales, como el estatus social, la relación de roles sociales entre los interlocutores, la meta de la interacción, la adecuación a la situación de las expresiones en relación con su forma y contenido;
3. la competencia discursiva que abarca la capacidad de relacionar formas gramaticales y significados de modo tal que se generan textos y discursos; y
4. la competencia estratégica, es decir el dominio de aquellas estrategias verbales y no-verbales de comunicación que utilizan los hablantes para mantener o restablecer la comunicación y para compensar deficiencias en las otras tres sub-competencias.

Al incluir la conciencia de la propia cultura y la propia identidad cultural, se comprende que quien se comunica en otro idioma no sólo cambia el marco de referencia lingüístico sino también cultural y, en consecuencia, la comprensión de la otra cultura forma parte esencial de la competencia comunicativa en una lengua extranjera (Christ 1996; Byram 1997). La capacidad de activar los conceptos de la propia cultura es condición previa necesaria para la comprensión de la otra cultura desde la perspectiva de sus miembros. Este punto de vista intercultural abandona explícitamente la perspectiva etnocéntrica y permite percibir los fenómenos culturales tal como los ven los miembros de la otra cultura y con una identidad cultural diferente (Byram 1991).

Por su parte, Byram, en el marco de la elaboración del “Marco común europeo de referencia para las lenguas, aprendizaje, enseñanza, evaluación” (Council of Europe 2001: Byram et al 2002) hace referencia a cuatro saberes que componen la competencia comunicativa y que pueden ser transmitidos: el saber ser, el saber comprender, el saber hacer y el saber comprometer. Específicamente, el último saber tiene que ver con la conciencia cultural y la capacidad de evaluar críticamente

sobre la base de criterios explícitos, prácticas y productos de la propia cultura y de la cultura de otras comunidades.

En este orden de ideas, entendemos que son pocos los estudios realizados sobre las posibilidades que brinda Internet para la enseñanza de la lectura crítica. Sólo en algunos artículos (Reinking, 2005, Fainholc, 2004, 2005) se menciona que la lectura en Internet puede favorecer la lectura crítica, ya que da acceso a muchos materiales reales, permite comparar distintas fuentes y estilos, y en caso de que falte el conocimiento previo necesario también se puede acceder a él. Pero, la mayoría de estos estudios insisten en que eso no es suficiente, puesto que no siempre los estudiantes saben comparar distintas fuentes o detectar qué conocimiento les falta y acceder a él.

2.2 La lectura crítica.

La investigación que proponemos se centra en el análisis de la comprensión lectora crítica de hipertextos en inglés como lengua extranjera. Por eso, es necesario plantearse qué se entiende por lectura y comprensión crítica, qué habilidades requiere saber leer de forma crítica en LE y cuáles hacen falta para leer en Internet. Haremos una breve referencia a algunos estudios que analizan la lectura como práctica social y la comprensión lectora como proceso de interacción social, y no tanto como proceso cognitivo (Wallace, 1988, 1992; Sullivan, J.H, 2001; Grabe, W. y Stoller, F., 2002; Kamil, L.M. y Mosenthal, P.B et. al, 2002; Neville-Lynch, M., 2005).

Según Alderson (1984) la capacidad de leer de forma crítica -una de las habilidades de la lectura- es la capacidad de entender los significados latentes o implícitos de los textos, a lo que Wallace (1992) agrega: “y reaccionar ante ellos”. Alderson propone que entender la lectura crítica requiere percibir la relación entre el texto y el contexto. Eso es, ser conscientes de que los textos son discursos, y de que estos están determinados ideológicamente por la estructura social, a la vez que la determinan (Wallace,1992).

Precisamente, los discursos son textos en contexto, es decir, con una función comunicativa en una determinada sociedad o grupo social. Los discursos son sociales, están relacionados con prácticas sociales o creencias. Son artefactos socioculturales elaborados por la propia comunidad para desempeñar funciones relevantes en las prácticas sociales de la misma. El autor y el lector de escritos

hacen cosas sociales, económicas y políticas, además de producir y comprender mensajes. El lector construye el significado de estos textos teniendo en cuenta su conocimiento del contexto sociocultural, los objetivos de lectura y su posición en la sociedad, es decir, sus actitudes y valores, y su concepto de lectura porque la lectura es un acto social.

Según Wallace, leemos no sólo con el objetivo de actuar, de hacer cosas, sino también para *ser*, para desarrollar ciertos comportamientos relacionados con roles específicos. Leemos desde una comunidad (Wallace, en Fairclough, 1992), y no todos los grupos sociales leen de la misma forma, ni leen lo mismo.

Por eso, para leer de forma crítica, afirma esta misma autora, es necesario ser conscientes, en sentido más amplio, de qué significa leer, y eso es, por qué se lee, qué se lee, en qué situaciones y para quéⁱ. También es preciso entender desde qué punto de vista escribe el autor, qué actitud tiene ante el tema que trata, cuáles son sus intenciones y cómo se manifiestan lingüísticamente en el texto.

Wallace distingue al menos tres tipos de contexto: el inmediato, el institucional y el social (1992: 24). La comprensión crítica requiere relacionar los textos con estos tres tipos de contexto y, para hacerlo, es imprescindible realizar *inferencias elaborativas*.

Asimismo, Neville-Lynch (2005: 55) escribe que la comprensión crítica requiere saber distinguir entre hechos y opiniones, detectar las intenciones del autor, y evaluar el tipo de información que se encuentra en el texto (situación de enunciación y de recepción, destinatario ideal etc., pero explica que cada tipo de texto o género discursivo exige habilidades distintas).

Coiro (2003) hace referencia a una serie de preguntas que los lectores hacen de forma consciente o automática cuando leen de forma crítica, a saber:

- “¿Qué perspectiva específica de la realidad se está presentando?
- ¿Cuáles son los valores explícitos o implícitos contenidos en el texto?
- ¿Cuáles son las claves de comunicación que se usan en este texto y cuál es el efecto que tienen en la forma de interpretar la información?
- ¿Cuál es el grupo al que está dirigida la información?

- ¿Cómo podrían diferentes grupos interpretar el texto?”

Por su parte, Cassany (2006) dice que la lectura crítica requiere de los siguientes pasos:

- Situar el discurso que se lee en un contexto sociocultural: eso implica identificar el objetivo y situarlo en ese contexto; reconocer qué contenido se incluye y a cuál no se le da cabida, así como a quién se cita y a quién no (quién tiene voz); y detectar qué posición adopta el autor.
- Reconocer la práctica discursiva: situar el texto en un género discursivo y reconocer las características socioculturales de ese género.
- Calcular qué efectos causa un discurso en una determinada comunidad: saber situarse respecto a una comunidad (pensar “qué lugar ocupo yo”), pensar en las interpretaciones que pueden hacer los demás e integrarlas en un conjunto, es decir, llegar a hacer interpretaciones sociales.

2.2.1. Leer de forma crítica en Internet

Para leer de forma crítica online se requieren habilidades nuevas. Fainholc (2005), en su estudio de la comprensión crítica en Internet, destaca que en este medio es aún más necesario desarrollar esta habilidad justamente por la abundancia de textos relacionados entre sí. La autora menciona varias habilidades necesarias para leer de forma crítica en Internet que ella denomina *indicadores o descriptores de la lectura crítica*:

- Revisión analítica: la lectura crítica implica poner en tela de juicio la veracidad del contenido, la fuente y la autoría.
- Deducción argumentativa: inferir el mensaje y la intención del autor.
- Real lectura formativa: la lectura crítica provoca algún cambio en el modo de pensar o sentir, ya que el lector comenta o discute lo leído, reinterpretándolo.

2.3 Estrategias de comprensión de hipertextos

Coiro y Castek (2011) han estudiado las nuevas habilidades que demanda la lectura online. Las prácticas de participación, colaboración y distribución de textos en entornos hipermediales exigen, más allá de las habilidades tradicionales de leer,

escribir, escuchar y hablar, nuevas capacidades como las de revisar, criticar, responder, construir colaborativamente sobre bases colectivas de conocimientos y generar nuevos textos digitales.

Lisa Zawilinski y sus colegas (2007) llevaron adelante una investigación con el fin de construir una taxonomía de estrategias de comprensión de textos online y lograron obtener una categorización de estrategias de lectura de textos online que se organiza alrededor de las siguientes dimensiones:

- a. estrategias de formulación de preguntas y resolución de problemas de información;
- b. estrategias de localización de información mediante buscadores;
- c. estrategias de localización de información en páginas web;
- d. estrategias de evaluación de información;
- e. estrategias de síntesis de información; y
- f. estrategias de transmisión / comunicación de información.

Aunque las estrategias de comprensión crítica también son relevantes para la comprensión de textos impresos tradicionales, para la lectura online son una condición *sine qua non*.

3. Características de la Investigación

Dentro del marco teórico presentado, los objetivos específicos y las hipótesis de este trabajo son los que se especifican a continuación.

Objetivos:

1. Elaborar una lista de criterios para evaluar la comprensión crítica en la lectura de Inglés LE en Internet y diseñar una prueba según esos criterios.
2. Evaluar qué comprenden y qué no comprenden los estudiantes mediante la identificación de qué recursos utilizan para leer de forma crítica en Internet y cuáles dejan de lado.
3. Analizar cuáles son los factores interculturales que impiden desarrollar una competencia lectora efectiva. Observar el modo en que leen los estudiantes en Internet y relacionarlo con el objetivo de lectura, así como con los distintos procesos de comprensión.

4. Sugerir, de considerarlo necesario, algunos cambios metodológicos en la enseñanza de la lectura de discursos virtuales en inglés y proponer algún modelo de actividad de lectura online cuya finalidad sea mejorar la capacidad de lectura crítica así como el conocimiento de la lengua extranjera en un contexto sociocultural determinado.

Hipótesis:

a) Si los estudiantes desarrollan una competencia lectora crítica, se piensa que deberían poder:

1. Situar los discursos en un contexto sociocultural:

- Contexto inmediato, institucional y social (Wallace).
- Identificar la ideología: quién lo escribe, con qué objetivo, a quién se dirige, cuáles son los valores (explícitos e implícitos), etcⁱⁱ
- Hacer interpretaciones sociales (Cassany): pensar en los efectos que puede causar a los otros, ser conscientes del lugar que ocupa uno, integrar los discursos en un conjunto (intertextualidad)

2. Reconocer la práctica discursiva:

- Reconocer los tipos de textos en Internet y relacionarlos con propósitos específicos.
- Qué se lee y para qué se lee en cada comunidad (Wallace).

3. Tener en cuenta el objetivo de lectura:

- Valorar el contenido de las páginas web en función del objetivo.
- Evaluar si los objetivos se cumplen a medida que se lee.
- Organizar la información con finalidades prácticas.

4. Formarse una opinión / lectura formativa:

- Reaccionar ante las opiniones.
- Cambiar la forma de pensar o confirmar el conocimiento previo.
- Evaluar lo que se aprende comparándolo con lo que ya se sabía.

b) En caso de que los alumnos muestren una competencia lectora crítica deficiente nos proponemos identificar la razón que podría encuadrarse dentro de las siguientes causas:

- Falta de conocimiento previo sobre el tema (confiar demasiado en el conocimientos ociocultural de la LM).
- No saber utilizar recursos (que brinda Internet) o poner en marcha estrategias –para buscar eseconocimiento previo que falta.
- No identificar los elementos discursivos que vehiculan la ideología.
- No creer que se tiene que leer de forma crítica.
- Desconocer el tipo de textos de Internet y el modo de leerlos.
- No saber leer en función de un objetivo.
- Falta de competencia intercultural.

En cuanto al *modo* de lectura, se espera que los alumnos utilicen alguno de los siguientes recursos y estrategias:

- 1) Comparar con su lengua o contexto sociocultural (hacer analogías o establecer diferencias).
- 2) Poner en tela de juicio lo que leen.
- 3) Comparar páginas web.
- 4) Buscar otras páginas web.
- 5) Relacionar la información con su conocimiento previo.
- 6) Examinar la relación entre los enlaces.
- 7) Discutir lo que leen.
- 8) Fijarse en aspectos del diseño de las páginas, en el título, en las direcciones.
- 9) Fijarse en las imágenes y la publicidad.
- 10) Fijarse en el texto, en las palabras empleadas, en el volumen de información.
- 11) Buscar la traducción de algunas palabras o conceptos.
- 12) Tener un rol activo, dirigir la búsqueda.

Quedaría analizar en una segunda etapa: En caso de utilizarlas, cómo lo hacen, y qué efectos tiene en la comprensión.

4 Conclusiones

Se espera que, a partir de las experiencias empíricas, se logre hacer un aporte al conocimiento teórico existente mediante la articulación de líneas teóricas (teoría de la competencia intercultural, y de las teorías de las estrategias de lectura crítica de

hipertextos) y la complementación de una taxonomía de estrategias de comprensión de hipertextos.

En relación al mejoramiento de la experiencia de enseñanza, nos proponemos elaborar y poner a prueba nuevos materiales didácticos para ser utilizados en las clases de lectocomprensión en lenguas extranjeras en entornos hipermediales. Estos materiales podrían ser utilizados y aplicados en otros contextos y por otros profesores de lenguas extranjeras e incluso con alumnos de español como lengua extranjera.

Referencias bibliográficas

- ALDERSON, J. C. (2000), *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CANALE, M y M. SWAIN (1980) "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". *AppliedLinguistics*1: 1-47. Versión en español: (1996) "Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos". *Signos* 17 (56-61) y 18 (78-91).
- CARRELL, P. L. (1992), *Interactive approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CASSANY (2006), *Rere les línies: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Empúries.
- COLOMER, T., CAMPS, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- FARSTRUP, A., JAY, S. (eds.) (2002), *What research has to say about reading instruction*. Newark, Del. International Reading Association.
- GRABE, W. y STOLLER, F. (2002), *Teaching and Researching reading*. Harlow: Longman.
- HYMES, D (1972) "On communicative competence". En Pride, J.B. and J. Holmes, eds. (1972: 269-293).
- KAMIL, L. M., MOSENTHAL, P. B (et. al) (eds.) (2002), *Methods of literacy research*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- NEVILLE-LYNCH, M. (2005), *Reading between the lines: a balanced approach to literacy*. New York: Peter Lang.
- PARODI, G. (2005), *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Eudeba.
- SULLIVAN, J.H. (2001), *Literacy and the second language learner*. IAP
- WALLACE, C. (1988), *Learning to read in a multicultural society: the social context of second language literacy*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- WALLACE, C. (1992), *Reading*. Oxford: Oxford University Press.

Sobre análisis del discurso:

- BARKER, C. I Galasinski, D. (2001), *Cultural studies and discourse analysis: a dialogue on language and identity*, SAGE.
- CALSAMIGLIA, H. i TUSÓN, A. (1997), *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- FAIRCLOUGH, N. (1992), *Critical language awareness*, London: Longman.
- FAIRCLOUGH, N. (1995), *Critical discourse analysis*. London: Longman.
- MEYER, M. WODAK, R. (2001), *Methods of critical discourse analysis*. London: SAGE.
- VAN DIJK, T. (2003), *Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinar*. Barcelona: Ariel.
- VAN DIJK, T. (1999a), *Ideología, un enfoque multidisciplinario*. Barcelona: Gedisa

Sobre interculturalidad:

- BYRAM, M. (1997), *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, Multilingual matters.
- BYRAM, M., FLEMMING, A., (eds.) (2001), *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*, Madrid, CUP.

Sobre Internet:

- CASTELLS, M. (2002), *La galaxia Internet*. Barcelona: Plaza &Janés.

Artículos en libros, en revistas y en la Red:

Sobre Internet y la lectura:

- COIRO, J. (2003), "Comprensión de la lectura en Internet: ampliando lo que entendemos por comprensión de lectura para incluir nuevas competencias", en *Eduteka*, <http://www.eduteka.org/ComprensionLecturaInternet.php>.
- COIRO, J y J CASTEK (2011) "Assessment frame works for teaching and learning English language arts in a digital age". En Lapp, D. y D. Fisher (2011: 314-321).
- FAINHOLC, B. (2004) "La lectura crítica en Internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica", [Online],<http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol7-1-2/investigacion.pdf>.
- FAINHOLC, B (2005), "La lectura crítica en Internet: evaluación y aplicación de sus recursos", en *Comunicar*, v. 26: 2006, págs. 155-162. Disponible en: (http://www.revistacomunicar.com/numeros_anteriores/detalles.php?cc=26-2006-24&nr=26).
- PENZ, H., "Cultural awareness and language awareness through dialogic social interaction using the Internet and other media", en Fenner, A. (ed) (2001), *Cultural awareness and language awareness based don dialogic interaction with texts in foreign language learning*. Graz, Consejo de Europa,103-124.
- REINKING, D. "Multimedia learning of reading", en (2005) MAYER, R., *The Cambridge Handbook of Multimedia learning*.
- ZAWILINSKI, L, Amy Carter, Ian O'Byrne, Greg Mc Verry, Theresa Nierlich y Donald Leu (2007) *Toward A Taxonomy Of Online Reading Comprehension Strategies*. Disponible en: <http://www.newliteracies.uconn.edu/iesproject/documents.html>.

iWallace (en Fairclough, 1992), p. 61.

ii van Dijk, T. (2003), *Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinar*. Barcelona: Ariel.