

Estrategias y habilidades de lectura: opinan los profesores. Resultados de entrevistas realizadas en la UNAM

*Ma. E. Gómez de Mas, G. Casas, P. Moya, G. Horitay D.Ma. Gilbón
CELE-UNAM*

*El estudio que se reporta partió del análisis de las taxonomías de estrategias/habilidades de lectura de Munby 1978, Sarig (en Cohén, 1986), Grabe 1986, Cao 1988 y Oxford 1990, durante un seminario que sobre comprensión de lectura se realizó en el CELE-UNAM. Se encontró que los cinco autores coinciden sólo en tres: *skimming*, uso de conocimientos previos e identificación de información clave en el texto. Sólo cuatro de ellos mencionan: identificación de marcadores evidentes, identificación de la estructura global del texto y localización de información específica. A fin de identificar las estrategias que los profesores desarrollan en sus cursos de lectura en el nivel universitario, se diseñó y piloteó un cuestionario de respuesta abierta. Mediante entrevistas estructuradas a 15 profesores de francés, inglés y español como lengua extranjera, las autoras identificaron 13 estrategias/habilidades que esos profesores reportaron desarrollar en los cursos que imparten en la UNAM. El análisis de las transcripciones de esas entrevistas reveló además información respecto a algunas preguntas planteadas para el estudio en relación a la percepción que esos profesores tienen del objetivo de un curso de lectura y las dificultades a las que se enfrentan los alumnos al leer textos en lengua extranjera.*

*The previous stage of this study was an analysis of the taxonomies of strategies/skills proposed by Munby (1978), Sarig (en Cohen, 1986), Grabe 1986, Cao 1988 and Oxford 1990, during a seminar on reading comprehension which took place at CELE-UNAM. They found that only three strategies/skills had been included by the five aforementioned researchers: *skimming* use of previous knowledge and identification of key information in the text. Besides, only four of them mentioned: identification of evident markers, identification of the global structure of the text and the specific information.*

The authors of this study designed and piloted an open questionnaire in order to get information about the reading strategies/skills developed by teachers during their cour-

ses at the UNAM. They interviewed 15 French, English and Spanish as a foreign language teachers. The transcriptions of those interviews gave information about 13 strategies/skills mentioned by them and their perceptions about the objective of the course and the problems that their students face when reading a text in a foreign language.

Un grupo de profesoras del CELE conformamos un equipo de trabajo durante dos semestres consecutivos con el fin de discutir diversos problemas inherentes a la comprensión de lectura a nivel universitario.

Al revisar la literatura en el área percibimos que básicamente las investigaciones se habían centrado en el alumno-lector. Sin embargo coincidimos con Williams y Morán (1989:226) cuando concluyen: “Lo que se necesita en la pedagogía de la lectura en lengua extranjera, no es una teorización ulterior enfocada exclusivamente en el proceso de la lectura, ni más aplicación elaborada de tal teoría, sino reflexión y evaluación de las prácticas de maestros y aprendientes en una variedad de escenarios”. Por ello decidimos enfocar nuestro estudio a los profesores que imparten cursos de Comprensión de Lectura, para lo cual nos planteamos varias preguntas:

- 1a. ¿Qué estrategias/habilidades consideran los profesores que es más importante desarrollar en un curso de lectura en lengua extranjera a nivel universitario?
- 2a. ¿Cómo conceptualizan los profesores las estrategias/habilidades de lectura y los objetivos de los cursos que imparten?
- 3a. ¿Los profesores de inglés, francés y español como lengua extranjera intentan desarrollar las mismas estrategias/habilidades de lectura?
- 4a. ¿Qué problemas encuentran los estudiantes al leer un texto en lengua extranjera?

Marco teórico

En un artículo que revisa estudios en el área de la lectura, Grabe explica que en la actualidad se está realizando investigación sobre lectura en L2, al menos en cinco áreas:

- teoría de los esquemas
- habilidades lingüísticas y automaticidad
- desarrollo de vocabulario
- relaciones entre lectura y escritura
- entrenamiento en estrategias de comprensión

(Grabe 1991: 375).

Este estudio se ubica en la quinta área mencionada pero en un campo que se ha investigado muy poco: la manera como los profesores conceptualizan las estrategias y habilidades de lectura a desarrollar en estudiantes universitarios, y la manera en que abordan la enseñanza de la lectura en lengua extranjera.

En el mismo artículo, Grabe señala también que en los últimos años muchos investigadores han analizado el proceso de lectura, lo cual los ha llevado a subdividirlo en al menos seis habilidades generales y áreas de conocimiento:

- 1) Habilidades de reconocimiento automático
- 2) Conocimiento estructural y de vocabulario
- 3) Conocimiento de la estructura del discurso formal
- 4) Conocimiento del mundo y del contenido
- 5) Estrategias/habilidades de síntesis y evaluación
- 6) Conocimiento metacognoscitivo y monitoreo de habilidades

Como podemos apreciar, este autor ubica estrategias/ habilidades en un mismo apartado y las distingue, tanto de otros tipos de conocimiento, como de otras habilidades específicas.

Ahora bien, lo que Grabe llama conocimiento metacognoscitivo permite al lector regular su lectura mediante sus conocimientos acerca de la lengua, el reconocimiento de patrones lingüísticos, de organización del discurso, así como el uso apropiado de estrategias. El monitoreo de la cognición, en cambio, implica el reconocimiento de problemas con la información presentada en textos, o de la dificultad para alcanzar metas (por ejemplo: reconocer un resumen ilógico o la conciencia de no comprender) (1991:382).

También encontramos que Olshavsky, en 1977, estableció como diferencia entre habilidad y estrategia lo siguiente:

“Una habilidad es una destreza adquirida, la cual se ha automatizado y opera en gran medida en forma subconsciente, en tanto que una estrategia es un procedimiento consciente que se lleva a cabo para resolver un problema. Por ello un lector eficiente puede poseer la habilidad de un reconocimiento automático de las palabras, pero tal vez requiera recurrir a estrategias como la verificación, regresando a leer lo anterior, saltar información secundaria, deducir significado por contexto, etcétera” (en Williams y Morán 1989, p. 223).*

Otros autores como Clarke (1988) y Eskey & Grabe (1988) distinguen entre las habilidades lingüísticas, que llaman de bajo nivel y las de razonamiento o de alto nivel.

Para Van Dijk y Kintsch (1983: 64), una estrategia es una representación global de los medios para alcanzar una meta e implica acción humana, esto es, una conducta intencional, consciente y controlada. Van Dijk y Kinstch propusieron un modelo inicial de la comprensión del discurso en 1978, mismo que después

* Traducción libre.

ampliaron en 1983, y el que describen como estratégico, cognoscitivo y semántico. Este modelo está compuesto por varios componentes que explican la aproximación de un sujeto a la comprensión y producción del discurso oral o escrito. Esos componentes son:

- Estrategias proposicionales
- Estrategias de coherencia local
- Macroestrategias
- Estrategias esquemáticas
- Estrategias de producción
- Otras estrategias: estilísticas, retóricas, conversacionales e interaccionales.

Más adelante también describen las estrategias desde otra óptica, como socioculturales, comunicativas, de lectura general y de comprensión local (1983, p. 99).

Estos autores llaman estrategias de discurso a las usadas en la producción, comprensión y reproducción del discurso. Mencionan que pueden llamarse lingüísticas a las que unen las estructuras de superficie textual y oracional con representaciones semánticas subyacentes, pero que otras estrategias son generalmente más cognoscitivas e implican el uso del conocimiento del mundo, del conocimiento episódico (recuerdos en sentido estricto) y el de información cognoscitiva, como opiniones, creencias, actitudes, intereses, planes y metas, además establecen una distinción entre movimiento, estrategia, táctica y regla (1983:66):

“Una estrategia es la mejor manera de actuar para alcanzar una meta, mientras que un plan es un concepto global de la macroacción y su resultado u objetivo final, una estrategia es una representación global de los medios para alcanzar una meta... un movimiento es cualquier acción que se realiza con la intención de una situación tal que directa o indirectamente conducirá a una meta global deseada”.

“Para algunas acciones globales casi cada acción puede ser también un movimiento, por ejemplo al jugar ajedrez o en una conversación. Conforme a nuestra definición de estrategia, un movimiento entonces no es una parte de una estrategia de acción regida por un plan (incluyendo una representación de una meta final) y una estrategia... Una estrategia es definida como una unidad cognoscitiva que rige sólo los movimientos de una secuencia de acción y no cada acción”*. Por último esos autores llaman táctica a un grupo organizado o sistema de estrategias.

Previamente a la realización del estudio que reportamos hicimos el análisis de diferentes taxonomías, discutimos artículos y reportes de investigación que consideramos relevantes. En ellos encontramos aspectos coincidentes y algunas diferenciar en cuanto a la clasificación y a la denominación de las estrategias.

A conuiiuación presentamos algunas observaciones en cuanto a la categorización que hacen los distintos autores de las estrategias identificadas por ellos, aún cuando observamos que las llaman de diferente manera:

Munby (1978)	habilidades
Van Dijk(1983:65)	movimientos, estrategias, táctica
Sarig (en Cohen: 1986)	movimientos
Grabe (1991; 38-40)	microhabilidades
Cao (1988)	movimientos
Oxford (1990)	estrategias de aprendizaje

Para este trabajo analizamos las listas de habilidades de lectura de Munby, las taxonomías de movimientos de lectura de Sarig y Cao (1988), la taxonomía de habilidades y micro-habilidades de Grabe y la lista de estrategias de aprendizaje que Oxford considera aplicables a la lectura.

En el modelo sociolingüístico que Munby propone en 1978, para definir el contenido de los programas de lenguas con propósitos específicos, este autor hace una selección de habilidades lingüísticas, a partir de una identificación de necesidades de comunicación. Distingue entre habilidad y actividad: “The Term “skill” is used here as a micro-concept, to be distinguished from the macroconcept of an activity, to which its relation is that of enabling factor to resultant activity”. Más adelante ofrece dos ejemplos: “understand relations between parts of a text through the grammatical cohesive device of logical connecters’ (a language skill) to be able to read and understand a message (communicative activity)” (p. 116).

Munby desarrolló una taxonomía de habilidades lingüísticas organizada conforme a la actuación receptiva - interpretativa y productiva (260 habilidades en 54 grupos), aunque aclara que no considera pertinente el uso de los macro-conceptos escuchar, leer, hablar y escribir (las llamadas cuatro habilidades). Para este estudio sólo se utilizaron los 18 grupos de habilidades receptivas, que ese autor identificó y que a nuestro criterio son aplicables a la lectura.

Sarig propone como unidad de análisis el movimiento (reading move) y se refiere a cada acción que el lector realiza al procesar un texto. Esta autora aclara que los movimientos pueden ser abiertos y cubiertos (over/covert). Considera movimientos abiertos los que son fácilmente observables, en tanto llama cubiertos los que pueden inferirse de alguna otra conducta o comentario hecho por el lector.

Cao, en su tesis de Maestría en Lingüística Aplicada, presenta anexos con las taxonomías de Grabe y Sarig. La taxonomía de Sarig, considera 4 tipos de movimientos de lectura y proporciona ejemplos de cada uno de esos tipos, 44 en total agrupados como sigue:

- Mov. de ayuda técnica (11 ejemplos)
- Mov. de aclaración y simplificación (8 ejemplos)
- Mov. de detección de coherencias (12 ejemplos)
- Mov. de monitoreo (13 ejemplos)

Cao retoma las categorías propuestas por Sarig (Técnica, Aclara, Coherencia y Monitor) para la identificación de los movimientos en la lectura y encuentra algunos otros mencionados también por Grabe, quien propone una taxonomía de microhabilidades para la lectura en grupos de 8 habilidades:

- Percepción y Reconocimiento automático
- Vocabulario
- Sintácticas
- Cohesión
- Intención del autor ('scope')
- Aplicación
- Metahabilidades

Por último, Rebeca Oxford (1990) presenta un sistema de clasificación de estrategias de aprendizaje de las 4 habilidades de una lengua que abarca 6 tipos de estrategias desarrolladas a partir de una amplia investigación teórica y de campo. Divide las estrategias en 2 clases: directas e indirectas, que a su vez subdivide en 6 grupos y 19 subgrupos (sets) (p. 14-22)

Directas: cognoscitivas, de memoria y de compensación

Indirectas: sociales, afectivas, metacognitivas.

Para esta autora "Learning strategies are steps taken by students to enhance their own learning... Appropriate language learning strategies result in improved proficiency and greater self-confidence". En su libro Oxford presenta, en el Apéndice G, aplicaciones de estrategias clasificadas para cada una de las cuatro habilidades, respecto a las de lectura (págs. 321-324), indica que son valiosas tanto para la lectura en la lengua materna, como en la extranjera.

Para la identificación de las estrategias en este trabajo, se procedió a numerar los 44 movimientos descritos por Sarig, para después proceder a localizarlos en cada una de las otras taxonomías. Por último se numeraron 29 estrategias más, mencionadas por Cao, Grabe o Munby. En el **anexo 1** se presenta un cuadro con la descripción textual que cada autor propone para esas estrategias - movimientos - habilidades.

En ese cuadro podemos observar que las tres estrategias mencionadas por los cinco autores estudiados son: "skimming", uso de conocimientos previos e identificación de información clave en el texto. La identificación de marcadores evidentes y de la estructura global del texto, así como la localización de información específica fueron incluidas por cuatro de los autores.

Otras estrategias en las que hubo coincidencia fueron las siguientes:

Estrategia	Munby	Sarig	Grabe	Cao	Oxford
Identificar la información importante	•	•		•	
Autoevaluación en el transcurso de la lectura		•		•	•
Saltar información en forma controlada.		•		•	
Lectura repetida, releer.		•		•	•
Reconocer signos tipográficos, letras, palabras.	•		•	•	
Morfología, reconocer terminaciones y partículas verbales.			•	•	
Reconocer patrones sintácticos.			•	•	•
Contexto. Inferir el significado de una palabra en contexto.		•	•	•	

Metodología

1. Sujetos

La muestra se integró con 15 profesores de lengua extranjera que imparten cursos de comprensión de lectura en inglés, francés o español en facultades de la UNAM.

2. Instrumento

Un cuestionario de respuesta abierta, de 42 preguntas (**Anexo 2**), que comprendió dos grandes apartados:

- a) formación docente y experiencia del profesor.
- b) aspectos relativos a la enseñanza de la comprensión de lectura.

Además de las preguntas que motivaron el estudio, nos interesaba conocer aspectos como la formación del docente, su opinión sobre los objetivos del curso, la importancia que atribuye a las estrategias de lectura y cómo las concibe, y la posible incidencia de los materiales que utiliza en su visión de la enseñanza de la comprensión de lectura.

3. Procedimiento

Se realizaron entrevistas a los profesores, para pedirles llenar por escrito la primera parte del cuestionario. En la segunda parte se grabaron todas las respuestas para conservar la información de manera íntegra.

Proseguimos con la transcripción de cada entrevista y posteriormente con el vaciado, categorización e interpretación de los datos.

4. Análisis de la información

Procedimos a realizar un análisis de las transcripciones, a fin de identificar primero las estrategias/habilidades que los profesores habían mencionado, así como las referencias a sus concepciones de estrategias. En el aspecto cualitativo, tratamos las preguntas una por una, pero también atendimos a lo que refleja cada cuestionario en su totalidad, para poder dilucidar tendencias según la visión del profesor.

Dichas preguntas fueron analizadas apeándose a los discursos de los profesores y a los comentarios de las entrevistadoras; en cambio, para las respuestas sobre tipos de estrategias se establecieron categorías.

Resultados

Los datos que presentamos provienen del análisis preliminar que realizamos, fundamentalmente de siete preguntas (No. 24, 26, 28, 30, 33, 36, 38) relativas al objetivo de un curso de comprensión de lectura, la definición de estrategias y su importancia, y las dificultades a las que se enfrenta el alumno al leer textos en lengua extranjera.

1. *Objetivo del curso de comprensión de lectura*

Las respuestas de los profesores se distribuyen en tres tendencias que se refieren al alcance del curso que imparten:

- a) Lina visión restringida a metas puntuales (ocho profesores), por ejemplo: “leer textos de la carrera, realizar ciertos tipos de lecturas, entender el tema de un texto”.
- b) Una visión más amplia que pretende que el curso permita al alumno “entender textos de cualquier tema, acceder a toda la bibliografía, aprender a leer” (seis sujetos).

Frecuentemente se mencionaron actividades encaminadas a la comprensión global del texto y pocas veces se hizo hincapié en el interés por llegar a una comprensión más integral.

Por otra parte, la concepción “restringida” no debe ser entendida como una visión simplista del objetivo de un curso de comprensión, pues se basa también en factores concretos como son la duración del curso o el desconocimiento del idioma por parte del alumno.

- c) El tercer grupo de respuestas proviene de una parte de los profesores de español en donde el objetivo no se reduce a la comprensión de la lectura, sino que el texto es utilizado, en cuanto al tema, para provocar la expresión oral de los alumnos o para conceptualizar o practicar aspectos gramaticales.

2. Definición de estrategia (Anexo 3)

“Trucos, caminos, maneras, modos, formas para trabajar, atacar, abordar, aproximarse al texto”, dicen los profesores de francés el cómo y el objeto -el texto- parecen ser centrales en esta concepción. Por su parte, los profesores de inglés insisten más en el carácter “facilitador” de las estrategias y en el objetivo de comprensión*.

Para los profesores de español (quienes, hay que recordar, trabajan con alumnos extranjeros) la dificultad del aprendizaje parece ser central: “Los grupos son muy heterogéneos... una limitante para ellos es su lengua”. También tiene gran importancia el rol del profesor y de la metodología: “serían las maneras cómo voy a llegar a que el alumno entienda”. Es posible que en la formación de estos profesores, la reflexión específica sobre las estrategias de lectura haya tenido un peso relativo. Si bien es cierto que se pidió a los profesores definir qué son las estrategias, lo cual implica un cierto tipo de actitud y de discurso, las respuestas se orientan hacia una concepción que podríamos llamar operativa y mecanicista, donde están ausentes la significación, el autor y sus intenciones, la relación entre textos y la idea de lectura significativa. Parece ser que hay más bien una gran preocupación pedagógica para llegar a un objetivo instrumental.

3. Estrategias que es importante desarrollar

Cabe resaltar en primer lugar que los profesores mencionaron en total 13 estrategias refiriéndose a ellas de diferente manera (49 enunciados). Por ejemplo, lo que identificamos como recorrer rápidamente el texto (skimming), es mencionado como: skimming, barrido de texto, vuelo de pájaro, vistazo, prelectura, observar el texto.

* Al respecto ver el Anexo 3: y ejemplos de los discursos de los profesores

Así pues, las 13 estrategias en orden de frecuencia son:

	Estrategias	No. sujetos
1.	Recorrer rápidamente el texto (<i>skimming</i>)	11
2.	Buscar información específica (<i>scanning</i>)	8
3.	Hacer hipótesis	8
4.	Hacer lectura global del texto	7
5.	Recurrir al conocimiento del mundo del lector	6
6.	Buscar la idea central	5
7.	Observar la estructura formal del texto	4
8.	Identificar vocabulario-uso del diccionario	3
9.	Recurrir a las relaciones teóricas intertextuales (metáforas, implícitos)	3
10.	Tareas académicas (subrayar, hacer resumen)	3
11.	Recurrir a la contrastividad entre lenguas	2
12.	Uso de palabras clave	2
13.	Ir en orden de dificultad	2

Las estrategias son mencionadas haciendo hincapié en que el alumno debe saber cuál usar dependiendo del objetivo de lectura y del tipo de texto, las que más se mencionan,, ya sea porque fueron las primeras que los sujetos tenían en mente o porque las consideraban importantes, son las primeras seis: recorrer rápidamente el texto (*skimming*), buscar información específica (*scanning*), hacer hipótesis, leer globalmente el texto, recurrir al conocimiento del mundo del lector y buscar la idea central del texto.

Al respecto es importante señalar que “leer globalmente el texto” es considerado a veces como una estrategia y otras como el objetivo del curso de comprensión. En cuanto a recurrir al conocimiento del mundo (del tema o personal) del lector, no es claro si es considerado como una reflexión de tipo pedagógico para facilitar el planteamiento de hipótesis puesto que no se encuentra en el nivel de “tarea” (acción a realizar) que tienen los demás.

Ahora bien, si comparamos estos resultados con el Anexo 1 en el que se incluyen las estrategias descritas por 5 autores, encontramos que “*skimming*”, “*scanning*”, recurrir al conocimiento del mundo del lector, buscar la idea central del texto, e identificar su estructura formal, sí son coincidentes. Sin embargo, lo que ocho profesores mencionaron como “hacer hipótesis”, sólo es registrado por tres autores como “*infer situations*”, “*make predictions*”, “*anticipa*”, lo cual puede no referirse a lo mismo.

En cuanto a la distribución por idiomas parece haber una incidencia de:

a) *El tipo de manual que usa el profesor.*

Es decir, si el material didáctico explicita las estrategias (por ejemplo, en inglés) la metodología de la enseñanza cuenta menos que un metalenguaje compartido por los profesores (que a veces llega al extremo de estereotiparse y caer en excesos pedagógicos del tipo: “A ver muchachos, ¿qué están haciendo, un *skimming* o un *scanning*!”).

Por otra parte, parecen influir también en la concepción de los profesores los principios pedagógicos establecidos por especialistas, que varían según los países: por ejemplo, la estrategia de apoyarse en “la estructura formal del texto” proviene sólo de cuatro sujetos del área de francés, donde este aspecto, como el recurso a la tipografía y a lo que en francés se llama “las condiciones de producción del texto” (autor, lugar, fecha, etcétera), ha sido uno de los pilares de la concepción pedagógica de la comprensión de lectura.

En ese sentido nos preguntamos si pesa más, a nivel de la concepción en los profesores, su formación académica, puesto que todos han tomado cursos formales de preparación para la enseñanza, o más bien el apoyarse en lo que los autores de manuales consideran pertinente. Vemos aquí este fenómeno de adaptación que consiste en que el profesor busca en las modas pedagógicas un sustento que, tal vez, podría encontrar en su experiencia o en una actitud reflexiva del campo que maneja.

Estas consideraciones plantean, pues, una interrogante que tiene que ver con el diseño de materiales de lectura y con la formación de profesores en ese campo.

b) *El tipo de estudiante de que se trata.*

Nos referimos aquí a los profesores de español como lengua extranjera que muestran claras diferencias en cuanto a los objetivos del curso, su manera de definir las estrategias (se refieren a las mismas que los profesores de los otros idiomas, pero no comparten siempre referencias similares, además incluyen otros procedimientos pedagógicos como recurrir a lo oral y tareas determinadas por el hecho de que como dijimos, sus alumnos son extranjeros y a menudo hablantes de lenguas muy alejadas del español, como japonés, chino, etcétera).

En todo caso, sobresale el hecho de que la gran mayoría de estrategias señaladas por los profesores de los tres idiomas se enfocan a la comprensión global del texto; nos preguntamos si ello responde (como en el caso de los diseñadores de materiales) a una cierta moda pedagógica, puesto que las necesidades de los estudiantes universitarios no se reducen - como sabemos - a comprender la idea global o a aproximarse al sentido, sino que necesitan también comprender cabalmente el contenido del texto.

4. Problemas que encuentran los alumnos al leer un texto en lengua extranjera.

Otra pregunta que aportó datos interesantes se refiere a los problemas más frecuentes que enfrenta el alumno del curso de comprensión de lectura:

1. De manera significativa los profesores se refieren al **miedo** del alumno “a enfrentarse a una lengua que desconocen”, puesto que estos cursos están diseñados para aprender a leer en lengua extranjera, sin conocerla. Este hecho, que parece evidente para el profesor, sobre todo para el de español, no parece serlo tanto para los diseñadores de materiales de lectura y parecería tener poco peso en la formación de profesores.

En efecto, pocos manuales de comprensión de lectura integran ejercicios o, por lo menos, orientaciones pedagógicas para el maestro donde se haga hincapié en este doble problema: aprender a leer en forma eficaz y aprender la lengua extranjera (y de manera puntual “perder el miedo”, que es un contrapeso a la motivación inicial del alumno), como tampoco ocurre paralelamente en el caso de concientizar al alumno sobre las estrategias en lengua materna que transfiere para bien o para mal a la lengua extranjera.

2. Está presente también la preocupación de los profesores en relación al problema para el alumno de “**desconocer la lengua extranjera**”. Ello parece poner en entredicho el principio de que se puede aprender a leer sin necesidad de conocer la lengua. Además, según los profesores, no se enseña gramática, “sólo la necesaria” (lo que por lo visto sigue siendo todavía consecuencia de la visión del enfoque comunicativo - anti gramatical), pero que por otra parte es coherente con una visión de un objetivo restringido a la comprensión global aproximada al sentido del texto.

El problema se presenta para los profesores que tienen un objetivo amplio del curso de comprensión, es decir: ¿cómo “comprender cualquier texto, o cualquier tema”, si lo que se enseña son estrategias de lectura rápida, de comprensión global?

5. Otros resultados

a) Respuestas a la pregunta de si los alumnos transfieren estrategias de lectura de su lengua materna a la que aprenden:

A pesar de que la respuesta pareció ser categórica, nueve profesores contestaron en sentido afirmativo, cuatro expresaron duda y sólo uno indicó que no había transferencia. En uno u otro sentido mencionan sólo cuatro estrategias en LM utilizables para la lectura en lengua extranjera y, en cambio, tres profesores aluden a estrategias negativas, como hacer lectura lineal, traducción literal y uso exagerado del diccionario. También resulta interesante la opinión de algunos profesores que afirman, por su experiencia, que los alumnos transfieren estrategias

positivas aprendidas con la lengua extranjera a la lectura de textos en su lengua materna.

b) Por otra parte, quisimos conocer la opinión de los profesores con respecto a si las estrategias para leer en situación de examen son las mismas que se emplean para leer en otras circunstancias. La mayoría (53%), coinciden en que son diferentes, en tanto que un 27%, no contestó a la pregunta o se mostró indeciso. En este punto sería importante plantear la necesidad de una mayor congruencia entre cursos y exámenes de lectura y también entre esos cursos y las tareas de lectura que realizan los alumnos en su estudios.

En todo caso, todos los profesores se manifestaron satisfechos de sus cursos, ya sea porque el manual es bueno o porque ellos mismos modifican o añaden textos o ejercicios.

Desearíamos concluir señalando que algunos de los resultados de este estudio exploratorio abren interrogantes de interés a nivel de metodología de la enseñanza y de formación de profesores que habría que explorar.

La realización de entrevistas estructuradas demostró ser adecuada para los fines del estudio, sin embargo observamos que en varias ocasiones después de terminada la entrevista los profesores abundaban en otros comentarios que aportaban información muy valiosa respecto a otros aspectos, por lo que en el futuro sería importante considerarlos también para el análisis.

La organización del equipo fue también muy satisfactoria pues hubo oportunidad de avanzar en la investigación de común acuerdo en cada una de sus fases: planeación, lectura y discusión de artículos, diseño del cuestionario, piloteo del mismo, realización de las entrevistas, transcripción, análisis, redacción del informe. Consideramos que una experiencia de esta naturaleza es altamente formativa para un profesor/investigador, como lo fue en nuestro caso.

Bibliografía

- CAO ROMERO, Laura. (1988). **Observación y análisis del proceso de lectura en lengua extranjera**. Tesis de maestría en Lingüística Aplicada. México UNAM: UACPyP y CELE.
- CLARKE, Mark A. (1988). "The Short circuit hypothesis of ESL reading or when language competence interferes with reading performance". En: Carrel **et al Interactive Approaches to Second language Reading** Cambridge Applied Linguistics.
- COHEN, Andrew. (1986). "Mentalistic Measures in Reading Strategy Research: Some Recent Findings", 20a Convención Anual. Tesol, Anaheim, California, marzo 3-7 (en Cao, 1988).
- DEVINE, Jeanne; CARRELL, Patricia L., ESKEY, David E. (1987). **Research in reading in English as a Second Language**.
- ESKEY, David E., & GRABE, William. (1988). "Interactive models for second language reading", perspectives on instruction.
- GRABE, William. (1991). "Current Developments in Second Language Reading Research", **Tesol Quarterly**, vol. 25, no. 3, autumn, 1991.
- MUNBY, John. (1978). **Communicative Syllabus Design: A Sociolinguistic Model for Defining the content of Purpose - Specific Language Programmes**. Cambridge University Press.
- OXFORD, Rebeca. (1990). **Language Learning Strategies, what every teacher should know**. New York: Newbery
- RANKIN, J. Mark. (1988). "Designing Thinking - Aloud Studies in ESL Reading" **Reading in a Foreign Language**, vol. 4/2, p. 119-132.
- VAN DIJK, Teun & Kintsch, Walter. (1983). **Strategies on Discourse Comprehension**. Orlando: Academic.
- WILLIAMS, Eddie y MORÁN, Chris. (1989), "Reading in a foreign language at intermediate and advanced levels with particular reference to English." **Language Teaching**, Cambridge University Press.

Anexo 1

Estrategias/habilidades de lectura coincidentes en los diferentes autores

MUNBY 1978 179-184	GRABE 1986 38-40	SARIG 1986	CAO 1988	OXFORD 1990 321-324
45 Skimming to obtain 45.1 the gist of the text 45.2 a general impression of the text	5. Coherence c) read rapidly over a text to determine the topic and its usefulness for readers purpose	5. Skimming	Ojeada: examina superficialmente un texto para familiarizarse con su contenido.	Strategy group: Cognitive. Strategy set: Receiving and sending messages. Strategy: Getting the idea quickly Using skimming to determine the main ideas (p46)
46. Scanning to locate specifically required information	1. Perception and Automatic Recognition Skills, j) find a specific item of information quickly	6. Scanning		Strategy group: Cognitive Strategy set: Receiving and sending messages Strategy: Getting the idea quickly scanning to find specific details of interest (p.46)
34. Interpreting text by going outside it 34.1 using exophoric reference 34.2 reading between the lines 34.3 integrating data in the text with own experience or knowledge of the world	5. Coherence e) use real world knowledge and experience to work out purposes, goals, settings, and procedures	Coherence. Detecting Moves, Use of prior extra textual. content schemata	Movimientos para obtener coherencia del texto. conprev: utiliza sus conocimientos sobre el tema y el mundo en general.	(Memory creating mental linkages) Strategy Associating/elaborating(p41) (metacognitive) Overviewing and linking with already known material.

*Los números e incisos son los que aparecen en las taxonomías de esos autores

Estrategias/habilidades de lectura coincidentes en los diferentes autores

MUNBY 1978	GRABE 1986 38-40	SARIG 1986	CAO 1988	OXFORD 1990 321-324
37. Identifying the main point or important information in a piece of discourse, through. 37.4 topic sentence, in paragraphs of 37.4.1 inductive organisation 37.4.2 deductive organisation	h) detect coherence relations such as main idea, supporting detail, given information, new information and basic cognitive relations such as cause and effect, time sequence, spatial sequence, condition, etc.	Coherence-Detecting Moves 4. Identification of key information in the text. 1. Marking and copying key elements in the text.	Coherencia: Movimientos para obtener coherencia del texto. infocla: detecta información clave en el texto.	(Cognitive, creating structure for input and output Strategy Highlighting Using a variety of emphasis techniques (such as underlining, starring, or color-coding) to focus on important information in a passage. (p. 47)
32. Understanding relations between parts of a text through grammatical cohesion devices of 32.1 reference (anaphoric and cataphoric) 32.2 comparison 32.3 substitution 32.4 ellipsis 32.5 time and place relaters 32.6 logical connectors 35. Recognising indicators in discourse for 35.1 introducing an idea 35.2 developing an idea (eg. adding points, reinforcing argument) 35.3 transition to another idea 35.4 concluding an idea 35.5 emphasising a point 35.6 explanation or clarification of point already made 35.7 anticipating an objection or contrary view	4. Cohesion recognize ellipsis, transition forms, reference, etc (the range of cohesive devices, as in Halliday and Hasan 1976)	Coherence-Detecting Moves Identification of overt and covert cohesive markers; identification of covert coherence ties.	Aclara: Mov. para simplificar o aclarar los enunciados del texto. cohes: detecta relaciones referenciales, elipsis, conectores, etc.	

*Los números e incisos son los que aparecen en las taxonomías de esos autores.

Estrategias/habilidades de lectura coincidentes en los diferentes autores

MUNBY 1978 179-184	GRABE 1986	SARIG 1986	CAO 1988	OXFORD 1990 321-324
44. Basic reference skills: understanding and use of 44.1 graphic presentation, viz headings, sub-headings, numbering, indentation, bold print, footnotes 44.2 table of contents and index 44.3 cross-referencing 44.4 card catalogue		Coherence-Detecting Moves 8 Identification of overall textual schema (e.g.) I got it. He shows what's wrong, then what should be done, and finally, how...).	Coherencia: macrop: identifica el esquema proposicional del texto macroest: identifica la estructura global del texto.	(Compensation, Guessing intelligently) Strategy: Using other clues (text structure p.49)

*Los números e incisos son los que aparecen en las taxonomías de esos autores.

Estrategias/habilidades de lectura coincidentes en los diferentes autores

MUNBY 1978	GRABE 1986 38-40	SARIG 1986	CAO 1988	OXFORD 1990 321-324
	d) infer situations, goal., participants local inferencing from the text e) guess meanings of vocabulary that require cultural information to define. f) predict outcomes g) infer links and connections between groups of events/objects	Coherence-Detecting Moves 5. Reliance on textual schemata norms to make predictions about text development (e. g., This is most likely an example now so I'll skip it.	Contex: infiere el significado de una palabra por el contexto. anticipa: predice lo que viene a continuación	Cognitive,

Anexo 2

CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Departamento de Lingüística Aplicada

México, D.F., mayo de 1995

Estimada/o colega:

Un equipo de profesores de este Departamento estamos realizando una investigación relacionada con la enseñanza/aprendizaje de lectura en lengua extranjera. Nuestro objetivo es obtener información derivada de la práctica docente de profesores universitarios que imparten cursos de lectura.

Solicitamos su colaboración para participar en una entrevista que durará aproximadamente una hora. Un miembro de nuestro equipo grabará sus respuestas a un cuestionario que hemos formulado, si usted no tiene inconveniente. No se dará a conocer el nombre de los participantes.

Las preguntas del cuestionario no tienen una respuesta única, ni hay respuestas "correctas" o "incorrectas"; deseamos obtener información veraz y conocer su opinión sincera.

Agradecemos a usted habernos dedicado su valioso tiempo.

Atentamente

El equipo de investigación.

No. de la entrevista _____

Fecha: _____

- 1.- Edad años _____
- 2.- Sexo: F _____ M _____
- 3.- Lugar de nacimiento: _____
- 4.- Escolaridad: Prepa _____ Profesional _____ Area de estudios _____
Grado (especifique) _____
- 5.- ¿Cuánto tiempo ha estudiado el idioma que imparte? _____
- 6.- ¿En qué lugar (es)? _____
- 7.- ¿Hasta qué nivel? _____
- 8.- ¿Ha tomado cursos de Formación de profesores? Sí _____ No _____
- 9.- ¿En qué lugar (es)? _____
- 10.- ¿Ha tomado cursillos o asistido a conferencias relacionadas con la enseñanza de la Comprensión de Lectura? Sí _____ No _____
- 11.- Diga el número aproximado de conferencias _____
- 12.- Duración aproximada de los cursillos _____

13.- Institución(es) en que trabaja _____

14.- ¿Cuántos semestres ha impartido curso global del idioma? _____

15.- ¿Cuántos semestres ha impartido cursos de Comprensión de Lectura?

16.- ¿Los materiales didácticos que se utilizan en la Institución fueron diseñados específicamente para la Comprensión de Lectura? Si _____ No _____

17.- Título: _____ Autor: _____

18.- ¿Qué material(es) usa actualmente?

a) el de la Institución _____

b) propio _____

c) otros (especifique) _____

19.- ¿El material que utiliza le parece adecuado para el objetivo del curso?

SI _____ NO _____ NO POR COMPLETO _____

20.- ¿Por qué? _____

21.- ¿Hace Ud. modificaciones en la aplicación del material? Si No _____

22.- Si sí, ¿con qué frecuencia? _____

23.- Si hace modificaciones ¿en qué sentido? _____

a) A nivel de la progresión _____ b) Añado textos _____

¿De qué tipo? _____

c) Suprimo textos _____ d) Añado ejercicios _____

¿De qué tipo? _____

e) Suprimo ejercicios _____

¿De qué tipo? _____

f) Otros (especifique) _____

24.- ¿Cuál considera Ud. que es el objetivo principal de un curso de Comprensión de Lectura? _____

25.- ¿Qué es lo que Ud. hace como profesor para que sus alumnos alcancen ese objetivo? _____

26.- Con base en su experiencia, ¿cuáles son los problemas más frecuentes a los que se enfrentan los alumnos de cursos de Comprensión de Lectura?

27.- ¿Cuál es su opinión con respecto al papel de la gramática en cursos de Comprensión de Lectura? _____

28.- ¿Cómo definiría de manera muy sencilla lo que Ud. considera estrategias de lectura? _____

29.- ¿Podría dar ejemplos de algunas? _____

30.- ¿Cuáles estrategias de lectura considera más importantes para un estudiante universitario? _____

31.- ¿Cree que es factible ejercitar todas las estrategias durante el curso?
SI _____ NO _____ EN CIERTA MEDIDA A _____

32.- ¿Por qué? _____

33.- ¿Qué estrategias considera prioritarias para enseñarlas a sus alumnos?

34.- ¿Las desarrolla?
Sí, ¿cómo? _____

No, ¿por qué? _____

35.- Generalmente logra que sus alumnos utilicen las estrategias en forma eficaz?
SI _____ NO _____ OCASIONALMENTE _____

36.- De acuerdo con su experiencia, ¿cree Ud. que los alumnos transfieran estrategias de lectura de su lengua materna a la lengua que aprenden?
SI _____ NO _____ NO SE _____

37.- Si sí, ¿cuáles? _____

38.- ¿Ha podido Ud. constatar si sus alumnos usan las mismas estrategias para leer que para contestar un examen de comprensión de lectura? SI _____ NO _____

39.- Si no, ¿cuál cree que sea la causa? _____

40.- Si sí, ¿cuáles? _____

41.- ¿Hay algún otro aspecto que considere importante y que no está expresado en el cuestionario? _____

42.- ¿Ha surgido alguna otra reflexión derivada de esta entrevista?

GRACIAS POR SU COLABORACION

Anexo 3

Cómo definen los profesores las estrategias de lectura

Idioma y sujeto Español	Definiciones II
1	Las estrategias de lectura serían las maneras, eh, los pasos que se van a seguir para llegar a la comprensión de un..., cómo voy a llegar a que el alumno entienda de qué se trata este texto y que evite la preocupación de que no entienden las palabras, de que no entienden la gramática tampoco. Más bien ir de lo muy sencillo, aunque el texto sea muy difícil, partir de lo muy sencillo, muy sencillo, muy evidente, por ejemplo el formato, el tipo de letras, eh. Cuando es periódico es más fácil nos ayuda con fotografías. O sea, a partir de todo lo visual, de un vistazo, pueden ellos, poco a poco deduciendo... Y finalmente se puede llegar, después de todo un proceso que va dé lo más fácil y lo más complicado, se puede llegar a comprender claramente un texto.
2	Como la habilidad que los alumnos desarrollan a lo largo del curso para captar el significado del texto.
3	Sus procesos mentales que conducen al estudiante a aprovechar todo lo que él tiene guardado. Si en su lengua por ejemplo hay algunas estructuras, pues que las aproveche para aprender español simplemente tenemos la información a través de la tipografía, en todas las culturas hay periódicos, o por una fotografía, ahora en el aspecto de la gramática pues también, que todo tiene un orden, lo que como en el inglés siempre es necesario el uso del sujeto, en español no, aprender que... esto es importante entonces estas son estrategias que ellos van a aplicar, son pues procesos que están allí y que tú como profesor tienes que ayudar a que lo saquen.
4	Uh pues ahí sí va a estar difícil, porque ya le digo, en un principio podríamos utilizar alguna estrategia como de deducir, o de que el maestro induce al alumno a captar la idea o captar el mensaje, pero como le digo aquí los grupos en primer lugar son muy heterogéneos, sin ir más lejos en uno de los grupos tengo, chinos, japoneses, coreanos, tengo de Cracovia, o una de Rusia, o sea... vienen infinidad, entonces una limitante para ellos a veces es su lengua porque algunas lenguas no utilizan el artículo, otras no lo..., comprenden, entonces es una limitante para nosotros utilizar una estrategia definida muchas veces utilizamos una estrategia, vamos a leer primero y luego vamos a tratar de pensar qué leímos o deducir qué entendemos porque por la diversidad de lenguas que traen ellos, tal vez los orientales lo entiendan más en una forma y los europeos en otra forma entonces para mí es muy difícil de definir, es muy difícil porque pues las estrategias aquí... no...no sé, y además cada grupo, esto es lo interesante de estos grupos, porque cada uno de los grupos es diferente y totalmente digamos... pues heterogéneo aparte de eso, pero usted tiene un grupo de europeos, mire, así se van las clases, pero si tiene un grupo de orientales, ellos se van más lentos, no porque ellos no sean inteligentes, sino porque su sistema de aprendizaje es diferente, entonces eso de estrategias a mí me cuesta trabajo definir.

Cómo definen los profesores las estrategias de lectura

Idioma y sujeto Francés	Definiciones
1	Son series de trucos o mañas que cada quien va desarrollando para trabajar con un texto, sin hacer una lectura exhaustiva.
2	Definición de estrategias.- Yo diría que son caminos sistematizados bajo 4 rúbricas: una primera lectura sacando hipótesis, inferencias, etc. y que facilitan la comprensión sin ir a la traducción de palabra por palabra.
3	Estrategia de lectura es la manera de atacar el texto de acuerdo a lo que se quiera hacer con él; si va a ser un poquito especial, si yo quiero sacar información., o si voy a resolver un examen, con base en eso voy a usar las estrategias.
4	Son los modos de abordar un texto, las diferentes maneras, dependiendo lo que se pretende hacer con el texto.
5	<p>Es precisamente saber enfrentarse a la lectura partiendo del propósito de lectura que le permita a uno extraer la información o el sentido para que se cumpla ese propósito. Es una, son habilidades, como que entre estrategias y habilidades hay poco diferencia. Las estrategias empiezan desde el momento en que el muchacho se enfrenta al texto. Aprende a extraer información desde un principio; desde el título, desde el autor, desde la circunstancia de la publicación ya está extrayendo información. Luego tiene que aprender obviamente a adelantarse un poco al contenido de acuerdo con los primeros índices.</p> <p>Sería predicción e hipótesis. Luego aprender a manejar la estructuración. Primero hay un enfrentamiento al texto con estas primeras bases de título, autor, circunstancia de publicación y ahí sí es donde también va a echar a andar todo lo que se llama Lingüística textual y conocimiento del mundo y obviamente que es un entrenamiento. Tiene que aprender a hacer esto paulatinamente, en el momento en que ya lo adquirieron, lo hacen inconscientemente. A mí me ha tocado tener alumnos que no sabían nada y dicen que el curso parece de magia, pues dicen: nunca me hubiera imaginado que yo iba a leer un texto en francés y entenderlo bien, porque ni OUI sabían. En el caso del francés hay menos contacto que con el inglés, en general, la gente parte de cero.</p>
6	Estrategias pues, es en el curso lo que se hace es adiestrar, bueno la palabra es muy fea, bueno, preparar, orientar al alumno a... conocer cuál es el mecanismo o la, sí cuál es el mecanismo que el alumno realiza en el momento que se acerca a un texto, hay miles de documentos y para cada documento hay una forma de aproximación y entonces esto aunque los alumnos lo han adquirido a lo largo de, lo han aprendido, más bien sí lo han adquirido a lo largo de su formación.

Cómo definen los profesores las estrategias de lectura

Idioma y sujeto Inglés	Definiciones
1	Herramientas mediante las cuales el lector pueda encontrar, analizar, rescatar, sintetizar y comprender el contenido de textos.
2	Pues es el apoyo o no sé, la forma de trabajar en... la manera de leer un texto, pues es la forma de leer un texto, la ayuda que se tiene.
3	Bueno sería la acción específica que el lector efectúe o lleve a cabo para facilitar, hacer más rápida y efectiva la comprensión de ese material escrito que tiene en sus manos, ...qué manera, qué estilo, qué modo utilizaría el lector para hacer más accesible la información que se proporciona y que él tiene como propósito obtener del documento.
4	Las estrategias de lectura se pueden clasificar en diferentes niveles, verdad, a nivel básico o global o general, a niveles más específicos, pero todas estas estrategias están pensadas para facilitar la lectura.
5	Las estrategias son las herramientas, las que le puede uno dar al alumno para, que a base de principios, vaya leyendo y extrayendo la información para entender un texto.