JOSE ANTONIO CORREOSO CÉSPEDES
Departamento de Idiomas. Universidad de Oriente
Santiago de Cuba, Cuba
E-Mail: correoso@csh.uo.edu.cu

Cómo desarrollar la competencia lectora con fines investigativos. Experiencias con estudiantes de la carrera de Historia del Arte

La enseñanza de idiomas y de la computación, a la luz de los cambios socioeconómicos ocurridos en nuestro país, ha devenido piedra angular dentro del perfil profesional y ello se debe según nuestro criterio a la concepción de estas materias como medio de autopreparación y autoaprendizaje.

Crecientes intercambios, convenios y aperturas han abierto espacios al caudal informativo que llega por diferentes vías, desde las más convencionales como libros y otras publicaciones hasta las más revolucionarias como INTERNET, y dicha información llega a veces en el idioma en que son generadas, generalmente necesarias y portadoras de conocimientos novedosos por lo que el idioma se convierte en una necesidad para el especialista que la procesa. Es precisamente en este contexto que se inserta la necesidad de perfeccionar al máximo las habilidades de lectura en una lengua extranjera (L2) en todas las carreras sin que queramos cuestiona con ello la importancia de la comunicación oral.

Este trabajo enfoca pues el trabajo de concepción de una estrategia pedagógica con los estudiantes de Historia del Arte en la Universidad de Oriente que permitiera el logro de una *competencia estratégico–textual en lengua extranjera* (Francés en este caso) *con fines investigativos* es decir el desarrollo de estrategias relacionadas con la lectura de documentos de carácter profesional lo que se inserta en un enfoque eminentemente funcional. El trabajo partió de dificultades encontradas durante un diagnóstico efectuado entre los estudiantes de esta carrera como parte de los estudios de Maestría que arrojó resultados como la lentitud en el proceso de lectura, la tendencia a una lectura lineal, poco desarrollo de la inferencia, no ser capaces de organizar un proyecto de lectura y las pocas habilidades para resumir o sintetizar en español la información obtenida por solo citar algunos.

La evaluación de estos resultados y el análisis de elementos tomados de la teoría de la información y de la psicolingüística, particularmente acerca de los procesos psíquicos que operan durante la lectura (García Madruga, 1996, Gaonac'h , D. 1990) y la forma en que se procesa la información (Lozano 1990), de otros de carácter lingüísticos como la caracterización de los textos profesionales (Adam, 1997) o didácticos como el enfoque intercativo (Cicurel, 1991) nos permitió llegar a ciertas precisiones que anteceden a nuestra propuesta.

La primera, nos lleva a señalar que los textos o documentos a consultar por nuestros estudiantes en su vida laboral se inscriben en el campo de las ciencias sociales donde abundan textos de carácter expositivo aunque no exentos de la heterogeneidad discursiva que imponen las relaciones interdiscilpinarias de hoy en día, la vulgarización creciente de los conocimientos científicos y la globalizacón cultural.

La segunda, es la definición de un estatus específico de lector que toma en cuenta el modo de actuación de los egresados de esta carrera y las características de la situación de lectura en la cual se desarrolla su actividad. Nos encontramos ante un *estudiante–lector–(futuro) investigador* que comienza a desarrollar sus conocimientos del campo referencial abordado en los documentos que lee, con las limitaciones en cuanto a su competencia lingüística y que deberá decodificar la información y hacerse una representación personal de lo expuesto por el autor, (generalmente un especialista). Esto nos lleva a la concepción de una lectura de tipo funcional que acerca al estudiante a la situación y comportamiento de lector–investigador lo que en términos didácticos significa para nosotros desarrollar un tipo de lector en relación con su futuro modo de actuación (Correoso, 1998), tema que desarrollaremos más adelante.

La última conclusión precisa un tipo de lectura que va desde la construcción de la observación (Peytard y Moirand, 1992) hasta la reformulación discursiva en la lengua materna (L1); "reformulación discursiva interlingual" para estos mismos autores, es decir la capacidad para transformar un discurso en otro, dicho en otros términos, parafrasear en lengua materna la información publicada en francés. De este modo una lectura con estos fines culmina para nosotros con la información interpretada en la lengua materna par su uso inmediato o posterior.

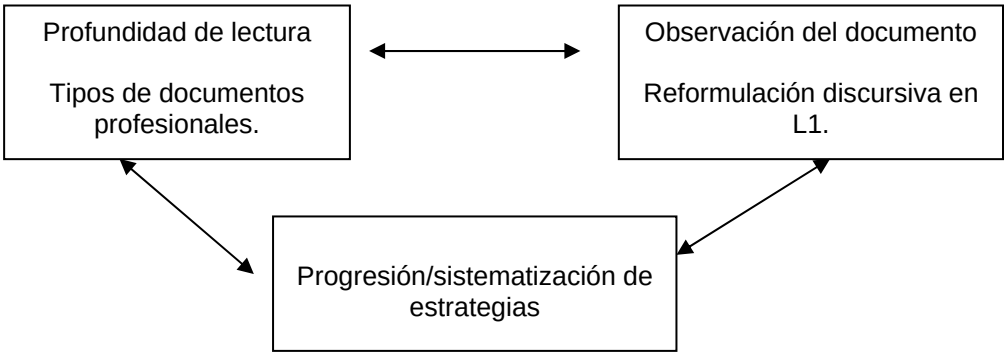
Esta última conclusión nos llevó a la definición de la dinámica del proceso de comprensión lectora–investigativa en estos términos:

Una primera lectura de exploración compuesta por una o más observaciones del documento dirigida a alcanzar una comprensión global expresada ante todo en la validez y/o correspondencia con los objetivos de búsqueda del lector, el descubrimiento de ciertos elementos de carácter pragmático (fecha de publicación, datos sobre el autor, etc.) para luego pasar al análisis o sea **n** lecturas de carácter selectivo (partes del documento) o integral (totalidad del documento) para decodificar e **interpretar** dicha información. De ser exitosa la búsqueda, esta culminaría con la información llevada a la lengua materna y de no alcanzar una correcta interpretación el lector reorientará su estrategia (lo cual influye en el número de lecturas o entradas que deberá realizar) hasta obtener la información que necesita.

Después de esta explicación el camino queda un poco más claro para referirenos a lo que consideramos como regularidades esenciales a tener en cuenta durante el proceso de enseñanza–aprendizaje para el desarrollo de una habilidad generalizadora lectora–investigativa en una L2:

- Profundidad de lectura (Comprensión–interpretación) –Tipos de documentos profesionales.
- Observación del documento – Reformulación discursiva en L1.
- Progresión/sistematización de estrategias.

Estos factores una la relación que presentamos en la figura siguiente:



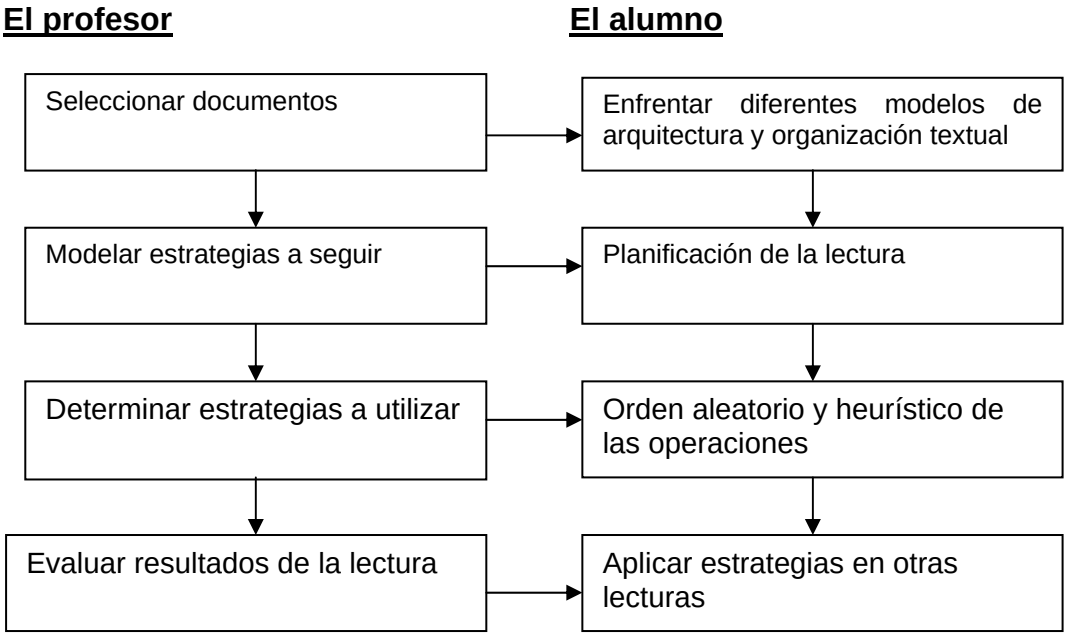
La búsqueda de información cuando se trata de documento profesional como vimos, no puede quedarse en un nivel primario es decir la simple compresión de qué dice el autor sino que debe llegar a una valoración crítica del mismo si se desea emplear dicha información en todo su valor científico. El contenido de esta información a un nivel interpretativo es posible sólo si se tienen habilidades sólidas en cuanto al análisis documental y entrenamiento en el resumen y síntesis de dicha información. Esto se logra con el entrenamiento sistemático con diferentes tipos de documentos de carácter profesional y una progresión y sistematización de las estrategias que tributan al logro de un nivel alto de interpretación lo que es igual a un alto nivel en cuanto a sus posibilidades de análisis y reformulación de la información en la L1. Entiéndase por reformulación discursiva de la información en la L1 las posibilidades de resumir y/o sintetizar la información obtenida literal o "con sus propias palabras". Dicho en otros términos este componente expresa el entrenamiento para reflejar en un trabajo las ideas de otro autor (que se exprese en Francés en nuestro caso) si pérdida o tergiversación de la misma consignando por supuesto el respeto a la fuente. Es por ello que entre las prácticas asociadas a la interpretación los ejercicios que impliquen resumir, traducir, sintetizar constituyen ejercicios claves en nuestra propuesta.

Resumimos que para enseñar a nuestros estudiantes a interpretar con fines de investigación en una L2 es necesario enfrentarlos a los tipos de documentos de su profesión que deberá consultar para desarrollar esquemas (conocimientos retóricos) y activar su observación (análisis del discurso) que culmina con la posibilidad de resumir la información obtenida en su lengua materna o la transcodificación de una lengua a otra (reformulación interlingual del discurso). Para lograrlo deben desarrollarse diferentes habilidades que conllevan determinadas operaciones y la forma más eficaz, siguiendo el criterio de Adams et al (1998), es que en el proceso de enseñanza–aprendizaje estas sean aprendidas como estrategias (ampliadas, dosificadas y diversificadas) en forma de conocimientos declarativos, condicionales y procedurales organizadas en *esquemas operatorios*, automatizados fundamentalmente por repetición de aquellas estrategias que impliquen las capaciades de construir conocimientos nuevos a partir de un texto apoyándose en sus conocimientos anteriores, de construir y de reproducir la estructura semántica de un texto respetando la perspectiva adoptada por el autor y la capacidad de transferir los conocimientos y procesos aprendidos a situaciones nuevas.

El otro elemento que sirvió para perfilar nuestra propuesta fue el análisis de los modos de actuación de los Historiadores del Arte. Ello nos condujo en primer lugar, a señalar las que consideramos tareas que debe realizar el profesional relacionadas con la lengua extranjera. Excluyendo la comunicación que no es interés en este trabajo y viendo aquellas relacionadas con la lectura serían:

1. Ubicar y seleccionar información de su interés en documentos publicados en francés.
2. Determinar la validez de su selección en correspondencia con los objetivos de lectura.
3. Llevar con calidad al español la información recopilada.

Para la aplicación de nuestra estrategia consideramos la factibilidad de, “pasar de modelos imitativos a un modelo que implica reflexionar y hacer conscientes las conexiones existentes entre las tareas, potenciando la rentabilización de lo ya aprendido” (Piñero García y Serrano Cabezas 1994:133) según lo cual el proceso de enseñanza–aprendizaje de la lectura transitaría por los siguientes momentos:



Considermos además el tratamiento y sistematización de cinco habilidades que preveen cierto número de operaciones y que forman parte de la habilidad generalizadora lectora–investigativa concebida como un sistema de "módulos o departamentos con misiones específicas y exclusivas y al mismo tiempo con conexiones precisas entre ellas" (Lozano, 1990:110) que tienen la capacidad de re–integrarse en diversas estrategias. Estas cinco habilidades son:

1. Analizar elementos morfosintácticos y léxicos.
2. Identificar la organización y coherencia textual.
3. Organizar proyecto de lectura.
4. Utilizar herramientas de apoyo.
5. Exponer la información en forma oral y/o escrita

La descripción de dichas habilidades constituye la clave para poder encaminar mejor nuestra intervención de manera particular y dirigida a los elementos que conforman una competencia lectora.

Si ello supone enseñar estas habilidades con un sentido estratégico presupone además tomar en cuenta las ideas de secuencia y progresión (Biard y Denis 1993) en tres direcciones:

- Las estrategias para organización un proyecto de lectura.
- Las estrategias de interpretación propiamente dicha, o sea, aquellas que están ligadas con la observación y el análisis del documento.
- Las estrategias de producción entendida como las técnicas para referir con claridad la información.

Esto nos permite centrar la atención a uno u otro aspecto en dependencia de donde se encuentren las dificultades lo que nos permite también, empleando las palabras de Adams y col (1998:39), una "descomposición momentánea de la tarea global de lectura en sub–habilidades" lo cual equivale a

poder incidir más directamente en un determinado problema o dificultad que encontremos durante el proceso.

Nuestra estrategia didáctica en términos del cumplimiento de tareas implica las siguientes:

1. Crear un léxico mínimo sobre diferentes campos de Arte y los mecanismos lingüísticos para su ulterior expansión (composición , derivación, etc.)
2. Ejercitar diferentes formas de análisis que permitan desarrollar la capacidad de poder seguir el hilo conductor de un texto, de determinar antecedentes y consecuencias, causas y efecto, ideas esenciales y argumentos que lo apoyan.
3. Desarrollar la capacidad de determinar las intenciones y puntos de vistas del autor y sacar conclusiones.
4. Hacer que los alumnos de esta carrera enfrenten la variedad de documentos que encontrarán en futuras búsquedas bibliográficas.
5. Ejercitar las habiliades para resumir la información de un documento (o más de uno)con claridad.
6. Poner en evidencia el componente metacognitivo en la actividad de lectura haciendo consciente el porqué de las tareas propuestas y qué pueden alcanzar con su ejecución.

La aplicación durante el último año de algunas de las prácticas señaladas reveló un ligero descenso en cuanto al tiempo empleado durante la lectura de un documento lo que estuvo relacionado con la aplicación de ciertas estrategias de forma continuada durante las lecturas y la organización de un proyecto de lectura.

Otra ventaja de nuestra proposición corroborada en la práctica realizada hasta el momento, es la valorización de la habilidades de carácter metacognitivo como parte del comportamiento del alumno–lector–investigador en el tipo de lectura (investigativa) que pretendemos desarrollar y es manifiesta en la opinión de los estudiantes durante la autoevaluación de los resultados de la lectura Al menos tres criterios recogidos a priori perecen ser los más evidentes :

1º Es conveniente para ellos saber qué se puede lograr al emplear determinada operación o secuencia de operaciones.

2º La posibilidad de emplear estas operaciones al leer incluso en su lengua.

3º Motiva más el proceso de aprendizaje de la lectura ya que los ayuda a buscar mejor qué pasos dar para comprender un documento.

Una limitación sin embargo la impone la necesidad de recursos bibliográficos, ya que un curso con estas características está sustentado en una selección de “documentos” de carácter auténtico y en la posibilidad de emplearlos en toda su autenticidad (fotos, elementos icónicos y gráficos) lo cual significa ser fotocopiados, o cuando menos respetados en cuanto a ciertos elementos de su presentación como los títulos, subtítulos, tipografía, etc., de ser reproducidos por otros medios y nunca adaptados. Sin embargo vemos con mucho optimismo el acceso a INTERNET como posibilidad para obtener la bibliografía necesaria par estos fines y podemos señalar que documentos utilizados durante el curso 1999–2000 se obtuvieron por esta vía.

Conclusiones

El planteamiento de una habilidad lectora de carácter investigativo en L2 parte de una lectura que tiene como fin alcanzar una verdadera competencia interpretativa de los documentos de la profesión y cuyos principios son los siguientes:

1. La importancia de interesar al alumno por la cantidad y calidad de la información recogida en la lectura. De aquí el interés por las actividades de evaluación que den cuenta con más exactitud de estos resultados (resumir , sintetizar (dos o más documentos), hacer un cuadro resumen, etc.
2. La importancia de que el profesor aun cuando no es un especialista en la materia estimule, durante el proceso de lectura, reflexiones y conexiones más allá de la información aparecida en el documento.
3. La importancia de no sólo interesar al alumno por el resultado de su lectura sino por el desarrollo de estrategias más eficaces de análisis de un documento.

La factibilidad de nuestra propuesta no queda en el terreno del análisis y aplicación de lo conocido sino indaga en otras conexiones como es la aproximaxión más evidente de los objetivos del Francés como disciplina al modo de actuación de los egresados de la carrera de Historia del Arte así como el carácter interdisciplinario de ciertas habilidades pongamos como ejemplo las que permiten reformular la información y resumirla con claridad. Los alumnos que tienen más facilidades para practicar esta

habilidad son capaces por lo general de resumir más fácilmente con conocimientos lingüìsticos más o menos similares.

Podemos aseverar entonces que esta estrategia toma en cuenta las nociones de *conocimientos declarativos* en las operaciones que intervienen en el tipo de lectura que nos proponemos, *conocimientos procedurales,* en cómo se emplean y *conocimientos condicionales,* en cuándo y porqué utilizarlos como base para alcanzar una verdadera competencia estratégica lo cual significa al mismo tiempo, la autonomía del lector.

Bibliografía

- Adam, J. M.1997: Les textes: types et prototypes. Récit, Description, Argumentation, Explication et Dialogue, Paris, Nathan université.
- Adams, G., Davister, G., Denyer, M.. 1998: Lisons futé . Stratégies de lecture, Bruxelles, Duculot.
- Balluerka Lasa, N. 1995: Cómo mejorar le estudio y aprendizaje de textos de carácter científico, Bilbao, Servicio Editorial Universidad del País Basco.
- Biard J. y F. Denis. 1993: Didactique du texte littéraire. Paris, Nathan.
- Correoso,C. José, A. 1998: Curso de posgrado “Desarrollo de estrategias de lectura”, textos expecializados , julio. Univ. de Oriente.
- García Madruga. J. A. 1996: Comprensión y construcción de conocimientos a partir de textos: Aspectos teóricos y experimentales en La construcción de conocimientos .Servicio Editorial Univ. del País Basco.
- Gaonac’h , D. 1990: Les stratégies attentionnelles dans l’utilisation d’une langue étrangère en Acquisition et utilisation d’une langue étrangère. L’appproche cognitive. Paris, Hachette, pp.41–49.
- Lozano, L. 1990: Las dificultades de la lectura desde el tratamiento de la información. CL & E Comunicación lenguaje y educación, nº5.
- Monereo Font, C.,Castelló Badia, M. 1997: Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa, Barcelona, Ed. Cast. Edelé.
- Peytard, J y S. Moirand. 1992: Discours et enseignement du français, Paris, Hachette.