

XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

# **Desarrollo de la metodología bimodal aplicada a la lectocomprensión de textos académicos en inglés.**

González, María Susana, Delmas, Ana María, Insirillo, Patricia y Otero, Ana María.

Cita:

González, María Susana, Delmas, Ana María, Insirillo, Patricia y Otero, Ana María (2007). *Desarrollo de la metodología bimodal aplicada a la lectocomprensión de textos académicos en inglés. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/294>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/zun>

*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>.*

# DESARROLLO DE LA METODOLOGÍA BIMODAL APLICADA A LA LECTOCOMPREENSIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS EN INGLÉS

González, María Susana; Delmas, Ana María; Insirillo, Patricia; Otero, Ana María  
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

## RESUMEN

Diferentes estudios llevados a cabo en nuestras universidades han mostrado la necesidad de ayudar a nuestros estudiantes a adquirir y desarrollar habilidades académicas que les permitan enfrentar los desafíos de cada materia. Como docentes de los cursos regulares de la cátedra de Inglés de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), estamos abocadas a la tarea de enseñar a nuestros alumnos que tiene un nivel elemental de inglés a comprender textos en inglés de sus carreras. El propósito de este trabajo es reconstruir un proceso de investigación llevado a cabo por nuestro grupo en los últimos diez años. Este proceso de investigación incluye cuatro etapas cada una con objetivos y estudios diferentes. Es importante puntualizar que el término "Bimodalidad" implica la combinación de las habilidades de lectura y escucha en diferentes secuencias didácticas para promover la comprensión lectora de textos académicos en diferentes áreas de estudio y que nuestro modelo de lectura considera que la comprensión lectora es un proceso activo de reconocimiento, interpretación y percepción un texto escrito. El objetivo principal de nuestro trabajo ha sido desarrollar diferentes actividades de escucha que faciliten el proceso de comprensión lectora. Es también importante puntualizar que esta metodología está siendo revisada y reformulada constantemente.

## Palabras clave

Lectocomprensión Bimodalidad Universidad Investigación

## ABSTRACT

THE DEVELOPMENT OF THE BIMODAL APPROACH  
APPLIED TO THE READING COMPREHENSION OF  
ACADEMIC TEXTS IN ENGLISH

Different research studies carried out in our universities have shown the need to help students acquire academic skills in order for them to cope with the requirements of each subject. As teachers of the regular courses of the English chair at the School of Philosophy and Letters (UBA), we are engaged in the task of teaching students who have a low threshold level of English to cope with academic texts related to their fields of studies. The purpose of this paper is to reconstruct a research process carried out by our group in the last ten years. This process has been divided in four stages. It is important to point out that the concept "bimodality" implies to combine reading and listening in different didactic sequences in order to foster reading comprehension of academic texts in different fields and that our reading model considers that reading comprehension is an active process of recognition, interpretation and perception of written material. Our main objective all these years has been to develop listening activities to enhance reading comprehension. Finally, it is important to point out that this bimodal approach is being constantly improved and reformulated by carrying out different studies that analyse different aspects of its application.

## Key words

Reading comprehension Bimodality University Research

La Cátedra de Inglés del Departamento de Lenguas Modernas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA considera esencial que los futuros graduados de esta casa de estudios puedan desarrollar estrategias de lectura y escucha en una lengua extranjera que les faciliten el acceso a información actualizada relacionada con sus áreas de estudio. Estas estrategias, además, los ayudarán a transformarse en aprendices autónomos, profesionales actualizados y pensadores críticos.

Consideramos a la lectura en lengua extranjera como un proceso activo de reconocimiento, interpretación y percepción del discurso escrito. El esquema mental que el lector posee se activa cuando el individuo reconoce palabras y frases claves a través de un paneo general y escaneo del texto durante lo que llamamos *etapa anticipatoria o de prelectura*. Luego, durante la *etapa de verificación* en la cual se lleva a cabo una lectura intensiva, el lector va construyendo nuevos significados utilizando las conexiones semánticas realizadas, su bagaje cultural y su conocimiento sobre el tema del texto. Finalmente, es el lector el que reconstruye el significado del texto a través de la elaboración de una idea principal o una red conceptual en su lengua madre (Spath Hirschmann: 2000).

Este modelo de lectura ha sido aplicado en la cátedra durante mucho tiempo y en la actualidad está siendo complementado con actividades de escucha comprensiva en la etapa de prelectura del texto escrito. Esta decisión fue producto de resultados obtenidos en trabajos de investigación que se abocaron a estudiar la relación establecida entre las habilidades receptivas (lectura y escucha). Esta metodología, denominada bimodalidad, ha sido incorporada en forma progresiva en nuestros cursos regulares de lectocomprensión desde el año 2002. El concepto de "bimodalidad" (*bimodal approach*) fue originalmente utilizado por John Murphy (1996) e implica la combinación de lectura y escucha en secuencias didácticas diferentes para facilitar y promover la lectura comprensiva de textos académicos de distintas áreas.

El objetivo de este trabajo es en primer lugar describir brevemente el proceso de investigación que derivó en la implementación de dicha metodología para luego desarrollar la secuencia didáctica correspondiente.

## PROCESO DE INVESTIGACIÓN

**Primera etapa:** estudio y desarrollo de la comprensión del discurso académico oral (1996-1998)

Durante esta etapa inicial, nuestros estudios se focalizaron en la discusión de dos aspectos: a) la posibilidad de desarrollar un curso utilizando la comprensión del discurso académico oral que siguiera el mismo modelo que se estaba aplicando a la lectura y b) la posibilidad de que nuestros estudiantes pudieran comprender un texto oral a pesar de su bajo umbral de conocimientos de la lengua meta.

El primer año se dedicó a la lectura de bibliografía relacionada con la comprensión del discurso oral. En segundo término, a analizar la estructura y las características de las conferencias con el objetivo de establecer semejanzas y diferencias entre las dos habilidades receptivas (lectura y escucha). En tercer lugar, a describir las dificultades y características del proceso

de comprensión de la escucha. Se diseñaron instrumentos para descubrir en qué medida, estudiantes con escasos conocimientos de inglés, podían comprender un texto oral. Además, se analizó si las dificultades que encontraban los estudiantes estaban relacionadas con un problema de conocimiento de la lengua o de comprensión del discurso oral. Por este motivo, también se realizaron pruebas de comprensión en español.

Los resultados de estos estudios revelaron que las actividades de comprensión del discurso oral se podían organizar siguiendo un procedimiento similar a las utilizadas para la lectura, es decir: anticipación del significado global del texto, detección de palabras claves, formulación de hipótesis acerca de la estructura textual e interacción entre el texto y los esquemas del estudiante. En esta etapa de nuestra investigación, lo más sorprendente fue descubrir que los estudiantes con un bajo umbral de conocimientos de inglés podían comprender significados globales y detectar frases y palabras claves de un texto oral a pesar de que no se había desarrollado una instrucción explícita de estrategias para facilitar la comprensión de un texto oral.

Los conceptos "aprender a escuchar" y "escuchar para aprender" expresados por Murphy en su artículo sobre instrucción bimodal (1996:109) actuaron como disparadores de un estudio en el que nos propusimos analizar el proceso de la escucha de un texto académico auténtico. Los estudiantes leyeron un texto y luego escucharon un texto académico auténtico que contenía información similar a la que aparecía en el texto escrito. El texto oral era la grabación de una conferencia dada por el profesor David Nunan sobre la metodología de la investigación en las humanidades. Los estudiantes escucharon la grabación dos veces y se les permitió tomar nota la segunda vez. La información de la conferencia fue comparada con la del texto escrito para distinguir entre información conocida y nueva, además los conceptos incluidos por los estudiantes en sus protocolos retrospectivos fueron tabulados. Los resultados de este estudio indicaron que: a) todos los estudiantes pudieron escribir un protocolo retrospectivo, b) el 90% pudo relevar información conocida, c) el 45% pudo detectar información nueva en el texto oral, d) los protocolos retrospectivos de los estudiantes mostraron jerarquización de conceptos. Estos resultados muestran que la comprensión de un texto oral es posible aunque los estudiantes posean un bajo umbral de conocimientos de lengua extranjera porque los participantes de la experiencia no solo pudieron reconocer información nueva en el texto oral sino que también lograron organizarla jerárquicamente.

**Segunda etapa:** la escucha favorece la lectura (1999 - 2000) La mayor parte del trabajo desarrollado en la etapa previa considero a las dos habilidades en forma separada sin embargo, a medida que profundizábamos los estudios notamos que existía una fuerte conexión entre las dos habilidades receptoras. Por este motivo, los trabajos realizados en esta etapa se orientaron al estudio de esta interrelación.

En el estudio más representativo de este período nos planteamos como objetivo comparar las ideas principales elaboradas por dos grupos de estudiantes de Nivel Elemental. Para los propósitos de este estudio definimos a la idea principal como la oración síntesis de la información presentada en el texto que excluye información trivial o redundante y que es relativamente breve (Stevens, 1991). El material seleccionado es un texto expositivo breve acerca del origen de los fondos recaudados por la Universidad de Stanford. Un grupo leyó el texto mientras que el otro fue expuesto también a la lectura simultánea del texto en voz alta con el objetivo de que pudieran acceder a la representación fonológica de la versión escrita. La lectura en voz alta se realizó en forma pausada teniendo en cuenta los marcadores semánticos y suprasegmentales.

Para analizar los resultados se realizaron las siguientes tareas. En primer lugar, tres lectores expertos acordaron una lista de frases y palabras significativas que aparecían en el texto, en segundo lugar se evaluaron las ideas principales escritas por los dos grupos teniendo en cuenta la coherencia, cohesión,

comprensión de los significados del texto y la presencia de la información más relevante. Finalmente, los resultados fueron comparados. El grupo expuesto solamente a la lectura silenciosa del texto incluyó mayor cantidad de palabras y frases en las ideas principales pero no lograron conceptualizar ni jerarquizar la información y además incluyeron información irrelevante. El grupo expuesto a la lectura y a la escucha simultánea logró elaborar ideas principales más precisas en las que había una mejor selección de información y jerarquización de conceptos. Los resultados obtenidos confirmaron nuestra hipótesis de que la escucha facilita la comprensión lectora y que la lectura y la escucha no deberían ser tratadas como habilidades independientes sino complementarias. Aunque muchos investigadores han planteado que la lectura y la escucha en contextos académicos poseen importantes diferencias, Murphy sugiere que las dos habilidades se complementan en el caso de estudiantes de una segunda lengua (1996: 105).

**Tercera etapa:** ¿De qué manera la escucha facilita la lectura? (2000 - 2002)

El próximo paso fue investigar en qué momento del proceso de lectura en lengua extranjera era adecuado introducir el componente de la escucha para facilitar el proceso de comprensión. Por lo tanto, decidimos realizar un estudio comparativo entre un abordaje de sólo lectura y otro que incluía la instrucción bimodal en la etapa anticipatoria o de pre-lectura de un texto. Elegimos este momento porque consideramos que si nos focalizábamos en esta etapa los estudiantes detectarían palabras claves y establecerían conexiones semánticas entre ellas con más facilidad lo cual facilitaría el proceso de lectura.

En esta experiencia participaron dos grupos del Nivel Elemental que habían trabajado con la instrucción bimodal durante un cuatrimestre. En este caso se utilizó un texto argumentativo de 111 líneas que trataba el tema de la adquisición del lenguaje en los niños. Se trabajó con dos grupos de alumnos: uno de ellos sólo se realizó la lectura silenciosa para formular hipótesis de lectura mientras que con el segundo grupo se trabajó con la lectura y la escucha. Ambos grupos realizaron ejercicios similares: análisis del paratexto, intercambio de conocimientos previos y detección de la macroestructura. La única diferencia fue que con el grupo en el que se trabajó la bimodalidad, el docente leyó dos veces en voz alta dos párrafos claves que contenían información relevante y los estudiantes no podían leer mientras escuchaban. Los estudiantes realizaron dos tareas: elaboraron una hipótesis específica en el momento de la pre-lectura y, después de la lectura del texto, construyeron una idea principal u oración síntesis. Tanto las hipótesis como las ideas principales fueron tabuladas para comparar los conceptos relevados por los participantes.

Los resultados mostraron que los estudiantes que habían tenido lectura y escucha, detectaron las dos teorías de adquisición del lenguaje en las hipótesis específicas y lograron relevar mayor cantidad de conceptos claves. Sus hipótesis eran más extensas y contenían información distribuida en diferentes secciones. Todos los estudiantes lograron detectar un elevado número de conceptos relevantes y existe una elevada concentración en la distribución de conceptos. En el grupo que sólo realizó lectura silenciosa, las hipótesis contenían conceptos incorrectos que contradecían la línea argumentativa e incluyeron conceptos irrelevantes lo que muestra que no lograron jerarquizar conceptos y subconceptos.

**Cuarta etapa:** Aspectos cognitivos del abordaje bimodal (2003) En esta etapa se decidió realizar un estudio exploratorio con el objetivo de responder a tres preguntas que surgieron durante el análisis de los datos y la discusión de los resultados del último trabajo: 1) ¿Por qué el abordaje bimodal en el momento de la pre-lectura facilita la comprensión lectora de un texto escrito?, 2) ¿Qué clase de relación entre la lectura y la escucha construyen nuestros los estudiantes que les facilita la comprensión de un texto escrito?, 3) ¿Las estrategias se transfieren de una habilidad a la otra?.

Para llevar a cabo este estudio se realizó un relevamiento de las reflexiones metacognitivas relacionadas con el abordaje bimodal que estudiantes de nuestra cátedra habían incluido en sus portafolios. Se seleccionaron veinticuatro y se construyó un cuestionario en el cual cada una de estas reflexiones fue evaluada con un número del 1 al 5 para determinar el grado de acuerdo con la idea. El número 5 significaba el máximo índice de acuerdo y el 1 el mínimo. Participaron setenta y un estudiantes que pertenecían a tres grupos diferentes del Nivel Elemental quienes respondieron el cuestionario, se tabularon sus respuestas para obtener un porcentaje de cada reflexión. El análisis de los porcentajes hallados nos permitió contestar nuestros interrogantes iniciales con los siguientes resultados:

1) Según nuestros alumnos las razones por las que el abordaje bimodal durante la anticipación facilita o potencia la comprensión del texto escrito están relacionadas con: a) el reconocimiento de palabras sueltas (95%) como también de partes relevantes del texto escrito que han sido escuchadas durante la etapa de anticipación (82%), b) la motivación porque el 79% de la totalidad de los alumnos expresaron estar motivados o gustarles el abordaje bimodal, c) una mejor jerarquización de la información presente del texto escrito (72%), d) la posibilidad de una mejor construcción de hipótesis orientadoras de la lectura posterior a la escucha ya que el 80% de los alumnos se formulan interrogantes durante la escucha que luego tratan de responder o confirmar a través de la lectura, f) la detección durante la escucha de la macroestructura del texto escrito a leer (75%), g) la escucha les permite sumar un objetivo a la lectura ya que leen para autoevaluar cuánto comprendieron durante la etapa anticipatoria (99%), h) un aumento de atención (92%) y de concentración (89%), i) una atención más selectiva durante la lectura posterior a la escucha (81%), j) el acceso a la información a través de dos canales, el visual y el auditivo (96%)

2) Con respecto a cómo se relaciona la escucha y lectura el 76% de los alumnos contestaron que la escucha y la lectura se complementan. Entre las justificaciones dadas por los alumnos podemos destacar: a) la relación permite entender lo que no se captó con una sola habilidad (47%), b) permite confirmar lo que ya se entendió (23%), c) un 10% expresó que se complementan, d) un 20% manifestó que la relación lectura y escucha no ayuda o que solo se complementan a veces.

3) Finalmente los resultados nos permiten expresar que existe una transferencia de estrategias de una habilidad receptiva a la otra ya que el 81% de los alumnos expresaron que la escucha aumenta su capacidad de inferencia, el 88% expresó comprender más la importancia de la selección de palabras claves a través de la escucha y por último el 77% revela que puede relacionar el reconocimiento de palabras durante la escucha con las estrategias de *skipping* y *scanning*, estrategias importantes en el proceso de lectura propuesto por nuestra cátedra. Por último el 74% de los alumnos expresaron hallar semejanzas entre el proceso de escucha y lectura.

**Quinta etapa:** Desarrollo de secuencias didácticas (2004-2006) Las etapas anteriormente mencionadas han derivado en las siguientes secuencias didácticas que son implementadas en la etapa anticipatoria o de pre-lectura:

a) Lectura y escucha simultánea: esta etapa incluye actividades que implican la lectura y escucha simultánea de textos cortos - aproximadamente entre 15 y 20 líneas- luego de la redacción de las hipótesis generales y específicas. El docente lee el texto en voz alta, con un ritmo lento y marcando las pausas posicionales. A su vez, los alumnos siguen con la vista y en silencio la lectura hecha por el docente. El propósito de esta actividad es desarrollar una mejor comprensión del texto a través de la entonación, proveer input fonológico y evitar la lectura palabra por palabra por parte de los alumnos. Esto ayuda a los alumnos a leer sin hacer pausas que pueden interferir en la construcción de significado.

b) Escucha selectiva: en las actividades de esta etapa se incluye una lista de palabras claves seleccionadas del texto a leer

con distractores. Los alumnos escuchan el texto - de 20 a 50 líneas - que es leído en voz alta por el docente y deben tickear las palabras claves que reconocen. El objetivo es ayudar a los alumnos a seleccionar las palabras claves de un texto oral para que se den cuenta de que el significado puede ser construido a través de la inferencia e interrelación de conceptos claves y no necesariamente a través de la comprensión de cada una de las palabras que escuchan. Estas actividades se realizan luego de que los alumnos escriben la hipótesis general. Su propósito es la redacción de una hipótesis específica que luego será confirmada o refutada a partir de la lectura del texto.

c) Escucha estratégica: en esta etapa el docente elige secciones estratégicas del texto a leer en voz alta. Estas secciones pueden consistir en un párrafo de resumen, en la macro estructura del texto, en secciones o párrafos que incluyan la postura del autor o el propósito del artículo. Entonces, los alumnos elaboran una hipótesis específica a partir de esta escucha. Entre las tareas propuestas para que los alumnos realicen se encuentran: a) Confeccionar un recall protocol, b) Completar cuadros con información del texto, c) tomar notas, d) apuntar las palabras o frases que reconocen. Los objetivos de estas actividades son: primero, fomentar un oyente independiente ya que los alumnos no poseen la lista de palabras claves que los guía como en la etapa anterior. Segundo, fomentar la confianza en la detección de palabras claves y la detección de secciones importantes del discurso como, por ejemplo, la macro estructura. Otro objetivo que es importante mencionar es el de desarrollar la capacidad de los alumnos para inferir significados o información que los ayude a saltar información irrelevante en el texto.

## CONCLUSIÓN

Quisiéramos destacar que esta metodología bimodal se está poniendo en práctica actualmente en todas las comisiones de nuestra cátedra. No obstante, las implicancias pedagógicas de los resultados encontrados están en constante reformulación porque estas varían de acuerdo a los niveles en los que se quieren aplicar. Futuros estudios nos permitirán atender a estos matices y continuar en la búsqueda de la optimización de su aplicación.

---

## BIBLIOGRAFÍA

DELMAS, A.; INSIRILLO, P.; OTERO, A.; ROLLI, E.; SPATH HIRSCHMANN, S. (2001). La articulación bimodal: lecto y audiocomprensión de textos académicos. Nuevos Contextos Interactivos para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas. VII Jornadas de Enseñanza de Idiomas Extranjeros en el Nivel Superior Universidad Nacional de Río Cuarto.

DELMAS, A.; INSIRILLO, P.; OTERO, SPATH HIRSCHMANN, S. (2002). La comprensión de textos argumentativos en inglés a través de las habilidades receptivas (Bimodalidad: lectura y escucha). La Argumentación: Lingüística, Retórica, Lógica, Pedagogía, Instituto de Lingüística, UBA, in press.

MURPHY, J. (1996). Integrating Listening and Reading Instruction in EAP Programs. English for Specific Purposes, 15:2, 105-120.

SPATH HIRSCHMANN, S. (2000): Modelo de adquisición de una lengua extranjera a través de las competencias receptivas. Actas del VIII Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística. Mar del Plata.

STEVENS, Robert et al.; The Effects of Cooperative Learning and Direct Instruction in Reading Comprehension Strategies on Main Idea Identification. Journal of educational Psychology, Vol.83, No. 1, 1991, pp. 8-16.