

Cómo citar el artículo

Gallego Betancur, T.M. & Mejía García, M.L. (2016). Las inferencias que se generan en la transposición entre inglés y español. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 47, 82-99. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/743/1269>

Las inferencias que se generan en la transposición entre inglés y español*

The Inferences Derived from the Transposition between English and Spanish

Les inférences qui se dérivent dans la transposition entre anglais et espagnol

* Este artículo se deriva de la tesis para optar al título de Magister en Educación de la Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.



Teresita María Gallego Betancur

Docente
Magíster en Educación y Desarrollo Humano
Docente del Programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia
Integrante del Grupo de Investigación Educación, Lenguaje y cognición
teresita.gallego@udea.edu.co

Marta Liliana Mejía García

Docente
Magíster en Educación
Docente Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia
Integrante del Grupo de Investigación Educación, Lenguaje y cognición
marlig74@gmail.com

Recibido: 6 de mayo de 2015

Evaluated: 28 de octubre de 2015

Aprobado: 14 de diciembre de 2015

Tipo de artículo: Investigación científica y tecnológica

Resumen

Esta investigación presenta un estudio de caso realizado bajo un enfoque cualitativo, buscando comprender la relación entre las inferencias en la comprensión lectora en español, como lengua materna, y la comprensión de textos análogos en lengua extranjera, en este caso inglés, en las estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia. Además, busca develar las clases de inferencia más usadas en la comprensión lectora en cada lengua. Los resultados evidenciaron que existe una relación estrecha entre los procesos de inferencia que las participantes llevaron a cabo en la comprensión de lectura en español y los procesos de inferencia en inglés, por lo que una buena comprensión lectora en español puede ser tomada como un punto de partida para la comprensión de los textos análogos que se presentan en inglés y el desarrollo inferencial en dicho idioma. En conclusión, se puede afirmar que la inferencia, como habilidad de pensamiento desarrollado desde la lengua materna, marca una ruta de trabajo que se replica en los procesos inferenciales en la comprensión de lectura en una lengua extranjera.

Palabras clave

Clases de inferencias, Comprensión de lectura, Lengua extranjera, Lengua materna.

Abstract

This research presents a case study conducted with a qualitative approach, trying to understand

the relation between the inferences in reading comprehension in Spanish language, as mother tongue, and the comprehension of similar texts in foreign languages, specifically English, in undergraduate students of the University of Antioquia. Additionally, this article tries to reveal the inference types most used in reading comprehension for these languages. The results showed that there is a close relation between the inference processes performed by the students during the reading comprehension in Spanish and during the inference processes in English, therefore a good reading comprehension in Spanish can be considered as a starting point for understanding similar texts presented in English and for the inference development in this language. In conclusion, it can be stated that inference, as a thinking capability which is developed from the mother tongue, shows a work route which is retaken during the inference processes for reading comprehension in foreign languages.

Keywords

Types of inference, Reading comprehension, Foreign language, Mother tongue.

Résumé

Cette recherche présente une étude de cas réalisé d'après un approche qualitatif, en cherchant de comprendre la relation entre les inférences dans la compréhension lectrice de l'espagnol, comme langue maternelle, et la compréhension de textes similaires écrits dans langues étrangères, dans ce cas qui soient écrits en anglais, chez les étudiants universitaires de l'Université d'Antioquia. De

manière additionnelle, cet article cherche de dévoiler les types d'inférence les plus utilisés dans la compréhension lectrice dans chaque langue. Les résultats montrent qu'il existe une relation étroite entre les processus d'inférence que les participants ont réalisée dans la compréhension lectrice en espagnol et les processus d'inférence en anglais, par conséquent une bonne compréhension lectrice en espagnol peut être considérée comme un point de départ pour la compréhension de textes similaires écrits en anglais et pour le développement des inférences

dans cette langue. En guise de conclusion, on peut dire que l'inférence, comme une capacité de la pensée développée d'après la langue maternelle, indique un route de travail qui se répète dans les processus d'inférence dans la compréhension lectrice dans une langue étrangère.

Mots-clés

Types d'inférence, Compréhension lectrice, Langue étrangère, Langue maternelle.

Introducción

A partir de la investigación titulada "Las inferencias en la comprensión lectora en español como lengua materna para la comprensión de textos análogos en inglés como lengua extranjera en estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia; sede Medellín", se busca reconocer la incidencia de las inferencias en la comprensión lectora en español como lengua materna en la formación de inferencias en inglés como lengua extranjera, además, identificar las inferencias que el lector usa al enfrentarse a un texto en inglés como lengua extranjera, reconociendo la relación en la forma como leen, comprenden y construyen significados los lectores en ambas lenguas.

En el contexto universitario hay una necesidad de investigar sobre la comprensión lectora en español y que, posteriormente, se proyectará hacia el inglés como una posibilidad de comprender el desarrollo de las capacidades inferenciales en ambos procesos lectores. Así lo explica González (1998, p.7): "A nadie escapa que estamos inmersos y mucho más el estudiante universitario en una cultura científica; acceder a ella requiere de la comprensión lectora inferencial de los textos científicos", lo que a su vez les posibilita a los estudiantes vencer las barreras para la construcción de sentido y significado cuando acceden a textos en otra lengua.

En la investigación se formuló, como objetivo general, analizar la relación que existe entre las inferencias en la comprensión lectora en español como lengua materna y la comprensión de textos análogos en inglés, como lengua extranjera en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede Medellín.

Los objetivos específicos fueron:

1. Reconocer la incidencia de las inferencias en la comprensión lectora en español como lengua materna en la formación de inferencias en inglés como lengua extranjera.
2. Visibilizar, por medio de talleres reflexivos, algunas clases de inferencias usadas en ambas lenguas como las inferencias globales, lógicas, locales, retroactivas y proyectivas.

3. Identificar inferencias en inglés como lengua extranjera, a partir de la transposición de la comprensión de lectura en español como lengua materna, en los estudiantes de pregrado universitario.

Metodología

La investigación sobre inferencias lectoras en estudiantes del pregrado universitario tiene un enfoque cualitativo, ya que desde los postulados teóricos de los autores Galeano (2004), Angrosino (2012), Strauss y Corbin (2012), es posible contextualizar, reconocer, encontrar el sentido y reflexionar los procesos de comprensión lectora inferenciales de los estudiantes de pregrado. Según Galeano (2004),

Los estudios cualitativos ponen especial énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial y en la interacción entre sujetos de la investigación; privilegian lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad socio-cultural. (p.20)

De igual modo, desde el enfoque cualitativo, fue posible observar cómo los conocimientos que los estudiantes adquieren son un constructo social y su proceso de producción colectiva está atravesado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyeron.

Esta investigación realizó un estudio de caso con un grupo de pregrado de la Universidad de Antioquia, específicamente del curso de comprensión lectora ofertado desde la Facultad de Química Farmacéutica, cuyo fin fue identificar si existe una relación entre la comprensión lectora de textos en español y la comprensión de lectura en inglés, así como identificar las clases de inferencias utilizadas en la comprensión lectora en español y en inglés.

Sobre el estudio de caso es importante citar la afirmación de Stake (1994, p.245): “el propósito del estudio de caso no es representar el mundo, sino representar el caso. Un caso no puede representar al mundo, pero sí un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados” (citado en Galeano, 2012, p.68).

En cuanto a la obtención de información, las estrategias de generación de información utilizadas fueron entrevistas semiestructuradas y talleres reflexivos inferenciales en español e inglés.

Las entrevistas semiestructuradas fueron diseñadas bajo los aportes teóricos de Wolcott (1993), quien explica: “[...] cada suceso ofrece un punto de elaboración potencial conforme el etnógrafo busca los temas y las pautas subyacentes” (p. 137). Así, en esta investigación, se encontraron los datos y fueron develados aspectos subyacentes de la cotidianidad útiles para la comprensión.

De igual modo, para Sierra (1998), la entrevista cualitativa ayuda a desentrañar formas de encontrar datos objetivos intencionales en beneficio de la investigación a partir de información subjetiva de los entrevistados; el autor afirma que: "La entrevista cualitativa [...] puede desentrañar con mayor profundidad el proceso significativo estructurante de la visión subjetiva de un comportamiento objetivo" (p.303).

Por lo tanto, la entrevista semiestructurada, como técnica que auxilia diversas investigaciones, representa una fuente valiosa de información, puesto que en ella y mediante una conversación, los entrevistados aportaron datos interesantes sobre los procesos lectores que llevaron a cabo tanto en español como en inglés, así como las clases de inferencia que desarrollaron y la transposición que se logró desde el español hacia el inglés en este proceso inferencial, lo cual representó un testimonio considerable para los fines de la investigación.

Las entrevistas semiestructuradas se realizaron a un grupo de 10 estudiantes de competencia lectora seleccionados aleatoriamente dentro del salón de clase. Con ellas se buscó información relevante para la investigación a través diálogos establecidos con los estudiantes, lo que permitió conocer las concepciones y uso de las inferencias en las dos lenguas y cuáles aplicaron principalmente en cada idioma, es decir, en inglés y español. Las entrevistas también permitieron comprender la importancia que estos estudiantes le atribuían a la lectura previa en español, antes de abordar textos en inglés.

Los estudiantes desarrollaron doce talleres con prácticas lectoras en el salón de clase, inicialmente lecturas en español y posteriormente se abordaron temas análogos en inglés, como lengua extranjera; analizando si estas lecturas servían de base para la lectura en inglés, esclareciendo la incidencia de la inferencia en español sobre la inferencia en inglés, el uso de la comprensión del vocabulario especializado y las ideas generales previas comprendidas en español para las lecturas en inglés.

Al final de cada sesión de trabajo en el aula, los estudiantes resolvieron talleres tipo reflexión, en los cuales dieron cuenta de los procesos metacognitivos que llevaron a cabo para la resolución de los talleres en español y en inglés correspondientes a la sesión, así como de su reflexión acerca de la incidencia de la comprensión de lectura en español sobre la comprensión de lectura en lengua extranjera.

Cabe anotar que los talleres en español y en inglés se desarrollaron en cada una de las sesiones de intervención, con temas transversales al área de estudio de los estudiantes, mencionados con anterioridad. Todos los procesos que los participantes llevaron a cabo con los talleres temáticos en español e inglés y tipo reflexión fueron consignados en el diario de campo, como instrumento transversal a todo el proceso investigativo.

Para el análisis de la información se tuvieron en cuenta los tres procesos fundamentales para el análisis de información planteados por Strauss y Corbin

(2002), los postulados teóricos de la profesora Galeano (2004), Coffey y Atkinson (2003), Strauss y Corbin (2012), y Cisterna (2005). Estos son: la codificación abierta, entendida como el momento en que “[...] los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias” (Strauss & Corbin, 2002, p.111). El segundo proceso es la codificación axial que es “el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado ‘axial’ porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (Strauss & Corbin, 2002, p.134).

El proceso final es la codificación selectiva. En este momento tiene lugar el “proceso de integrar y refinar la teoría” (Strauss & Corbin, 2002, p.157), los datos recolectados se convierten en la teoría de la investigación y se descubre la categoría central de la investigación.

Discusión

Las inferencias en la transposición entre inglés y español

La inferencia se ubica dentro de las habilidades de pensamiento, apoyando la comprensión de la lectura, identificando información no explícita en los textos, ayudando a encontrar secuencias lógicas de información y dando sentido profundo a la información. La inferencia en la comprensión de lectura, dentro de sus múltiples acepciones teóricas (Cassany, 2006; Escudero, 2010), posee un común denominador: estar estrechamente ligada a las actividades cognitivas que se fortalecen a partir del contexto social, cultural y académico del lector y que, una vez se potencializan en la práctica lectora, se convierten en una destreza cognitiva que da vía libre para que dicho lector pueda acceder a la información implícita en los textos con el fin de completar el mensaje intrínseco, tanto en su lengua materna como en la lengua extranjera.

A partir de lo anterior, se indica el concepto “ingenuidad de la lengua” (Cassany, 2004, p.5) y se opta por denotar que el lenguaje escrito explícito, abierto y visible, en los diferentes idiomas, no demuestra totalmente la realidad de una cultura, la verdad de una teoría o, en última instancia, la esencia del contenido textual. Por ello el lector trata de desarrollar representaciones mentales sobre aquello que simplemente no ve denotativamente en el texto, y que está allí para sellar el vínculo que es necesario estrechar entre lector y texto en pro de la comprensión de lectura.

De este modo, la inferencia representa una estrategia fundamental en el proceso lector ya que ahonda en aquellos componentes implícitos que subyacen en el texto. Ello genera, entonces, que la inferencia y sus diversas clases se conviertan en mecanismos de recuperación de información subyacente y, bajo su naturaleza anticipatoria, posean distintas formas de abordar las características de una determinada situación textual cuando esta se presente.

Clases de inferencias

En este apartado se realiza una clasificación selectiva sobre las clases de inferencias, entre las que resaltan las inferencias de clase retroactiva, proyectiva o proactiva, pragmáticas o lógicas y las inferencias macropragmáticas y micropragmáticas o de coherencia global y local, según los postulados teóricos de Cassany (2006) y León (2003), entre otros autores.

Las inferencias retroactivas son responsables de mantener la coherencia local del mensaje, que se encuentra relacionado semánticamente con las distintas unidades lingüísticas, y son de carácter automático, es decir, suceden durante la lectura casi de forma inmediata, el proceso de evocación dentro del esquema mental del lector es rápido.

De igual modo, esta clase de inferencias incide notoriamente en el conocimiento almacenado en el recuerdo del lector, modificado por la nueva información, al momento de realizar la inferencia, generando así nuevo conocimiento en el lector.

Lo anterior se confirma cuando se indica que: "Las inferencias pueden ocurrir durante la comprensión del mensaje, mientras el lector lo está recibiendo o durante la recuperación, es decir cuando se le recuerda después de recibido el mensaje" (Escudero, 2010, p.4).

Con relación a la lengua extranjera del lector, un ejemplo de ello se da cuando un estudiante, al enfrentarse a un texto, logra ajustar los conceptos que lee de forma automática a su lengua materna. Es el caso concreto de conceptos como "science", "family", cuya conexión e interpretación se presenta de manera inmediata al momento de leer, gracias a la transparencia existente entre las dos denominaciones, tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera. Allí se puede decir que los procesos cognitivos involucrados en la completitud del mensaje están estrechamente relacionados con los conceptos previamente adquiridos por el lector. Ello significa que el estudiante comprende el concepto "family" desde el inglés, como familia, porque posee en su estructura cognitiva la "substancia de la idea" familia, no por la denominación en sí.

De este modo, en las inferencias retroactivas el lector relaciona la información que lee con datos o información anteriormente vista. Dichas inferencias buscan establecer relaciones causales y de orden jerárquico a partir de la información implícita en el texto.

Estas inferencias están relacionadas con la direccionalidad de la inferencia (hacia atrás) y representan un elemento importante para la comprensión de lectura. Es decir, estudian el efecto de la información nueva sobre el conocimiento que ya existe en el recuerdo del lector. Lo anterior desde la perspectiva de León (2001).

En cuanto a las inferencias proactivas, estas responden a una función posterior a la lectura y se les conoce también como "inferencias hacia adelante"

(Escudero, 2010), es decir, extienden la información explícita presente en el texto, de manera que se desarrollen funciones a futuro a partir de él.

Además este tipo de inferencia proactiva también recibe la denominación de inferencia proyectiva, la cual responde al concepto planteado por Escudero (2010), en el cual esta clase de inferencia tiene una naturaleza que se desarrolla como función posterior a la lectura, según la necesidad que el lector posea de reconstruir, a futuro, el mensaje. Lo anterior en consonancia con León (2003, citado en Cassany, 2006, p. 90).

Este tipo de inferencia “sugiere ideas para el futuro” (Cassany, 2006, p. 91). De modo similar a las anteriores, estas inferencias se encuentran ubicadas, según su dirección, hacia adelante (León, 2001, p. 6). Por su parte, se indica con relación a las inferencias proyectivas que “amplían o extienden la información explícita, estratégicamente realizadas con posterioridad a la lectura” y parece darse en menor proporción si se comparan con las inferencias retroactivas. Esto de acuerdo con los aportes teóricos de Gernsbacher (1997, citado por Irrazabal, 2010, p. 9).

Existen otro tipo de inferencias, las cuales poseen un valor de certeza total, racional y obvia. Se basan en los conocimientos asertivos de las personas, llevando a otro tipo de inferencias: las inferencias lógicas. Un ejemplo de ello es: “los carros producen dióxido de carbono”, y además “el dióxido de carbono contamina el ambiente”, entonces “los carros contaminan el ambiente”. Lo anterior conduce a la realización de la inferencia de clase lógica (Cassany, 2006).

Otro grupo de inferencias discursivas tiene que ver con las “inferencias macropragmáticas y micropragmáticas o de coherencia global y local”. Tienen que ver con lo creado en el texto, con los sobreentendidos y con la identificación de la manera como se construyen los actos discursivos, los puntos de vista. La identificación de un punto de vista global del discurso da cuenta de la realización de una inferencia macropragmática del discurso (Martínez, 2004, p. 5).

El aporte teórico de la profesora Martínez (2004), al referirse al carácter globalizante del texto desde lo inferencial, se encuentra estrechamente relacionado con el punto de vista general del autor del discurso o su intención global frente a la temática que se describe.

Las inferencias de coherencia local responden a las elaboraciones que el lector realiza con base en un fragmento del texto, y son de carácter automático, basadas en la información descrita en él (posición minimalista, León, 2001).

Resultados

Clases de inferencias encontradas en la transposición entre español e inglés

En el proceso de identificación de las inferencias en inglés, a partir de la transposición de la comprensión de lectura en español, se pudo identificar que los estudiantes que participaron en la investigación utilizaron, como punto de referencia, la lectura en español para sus respuestas en inglés. Venciendo el nivel de complejidad del texto en inglés, a partir de un trabajo análogo entre idiomas (ver tabla 1), el estudiante opta por la lectura del texto en español para complementar la comprensión de la información obtenida del texto en inglés.

Tabla 1. Clases de inferencias en la transposición entre español e inglés

Idioma	Inferencia lógica	Inferencia local	Inferencia global	Inferencia proyectiva	Inferencia retroactiva
Español	126 65.6 %	58 34.3 %	100 44.6 %	73 44 %	121 51.3 %
Inglés	66 34.4 %	111 65.6 %	124 55.4 %	93 56 %	115 48.7 %
TOTAL	192 100 %	169 100 %	224 100 %	166 100 %	236 100 %

90

El principal tipo de inferencias presentes en la transposición entre los idiomas fueron inferencias retroactivas. Para el caso del inglés un porcentaje de 48 % del total de estas inferencias, y en español un porcentaje de 51.3 %. Véase el ejemplo a continuación tomado de uno de los talleres de inferencia en español:

[¿Qué medicamentos altamente adictivos conoce?] “medicamentos como tranquilizantes y ansiolíticos, medicamentos estimulantes del sistema nervioso, Alprazolam”. Ante la pregunta análoga en inglés [Which are the most addictive medicines that you know?]/¿cuáles son los medicamentos más adictivos que conoce?, la misma participante indica: “Medicines for the human brain, Alprazolam” (Estudiante A, taller de inferencia, sesión 4, noviembre 2013).

Esta proximidad en las respuestas indica que las estudiantes aplican esta clase de inferencias retroactivas para la comprensión de lectura en ambos idiomas, es decir, de forma análoga busca la información antecedente.

Por otra parte, se explica que “las inferencias hacia atrás o explicativas retroactivas suponen la búsqueda de los antecedentes o lo que se haya podido leer o producir con anterioridad” (Escudero, 2010, p. 12). Esto posiblemente porque las estudiantes poseían conocimientos por anticipado con relación a

algunas de las temáticas descritas y ello conllevó a que realizaran inferencias más desde lo global.

Las inferencias de clase global ocupan el segundo lugar con relación a la transposición que se realiza entre los idiomas español e inglés, cuyos porcentajes son 44.6 % para español y 55.4 % para inglés. Se puede apreciar que el mayor porcentaje de estas inferencias se encuentra en inglés, dado que es una estrategia inferencial aplicada a la comprensión de lectura en los textos con el fin de obtener ideas generales de la información. Uno de los ejemplos, entre una pregunta en español de clase global y su análoga en inglés, así lo indica:

[¿Qué significa el concepto de bienestar animal para usted?]. "Significa procurar que el animal esté en pleno goce de su vida sin dañar su integridad" [What is animal welfare for you?] "Procure the animal enjoyment of life without hurting the integrity (Estudiante H, taller de inferencia, noviembre, 2013).

En esta respuesta, se corrobora que, hasta el momento, es posible realizar procesos inferenciales en lengua extranjera de forma semejante con la lengua materna desde la inferencia de coherencia global, a partir de preguntas estímulo que comparten semejanzas entre ambos idiomas no solo desde la forma sino también desde el contenido.

Ello significa que, para el establecimiento de inferencias de coherencia global entre idiomas, el lector debe realizar semejanzas entre los contenidos presentes en los textos, para luego dar paso a las relaciones inferenciales implícitas entre estos.

En el proceso de transposición de inferencias entre español e inglés se observa que las inferencias de clase lógica son las que presentan mayores diferencias entre los porcentajes descritos, a saber 65.6 % en el caso de español y 34.4 % para el caso de inglés. Esta diferencia entre estos porcentajes indica que las inferencias de manera asertiva entre idiomas no se presentaron de forma generalizada, salvo en algunos casos específicos dentro del proceso. De igual modo, lo anterior fue posible apreciarlo ante la pregunta ["Do you think that morals and ethics are necessary to live in society?]/¿Cree que la moral y la ética son necesarias para vivir en sociedad? "I think that morals and ethics are necessary to live in society because help formation of rules and laws" (Estudiante B, taller de inferencia, sesión 12, diciembre, 2013).

Posteriormente y con relación a las inferencias de tipo local, los estudiantes mostraron un porcentaje del 34.3 % en español y 65.6 % en inglés, ello indica que, en los procesos de inferencia de corte local entre inglés y español, las estudiantes realizaron enlaces de pequeños segmentos entre frases para dar sentido a lo que se leía de forma diferente entre ambos idiomas, por lo tanto, para este caso no se habla de una transposición directa entre la lengua materna y la lengua extranjera.

En la transposición de inferencias se encuentra que las inferencias proyectivas poseen porcentajes de 44 % y 56 % para español e inglés, respectivamente.

Observándose mayor presencia de esta clase de inferencias en el caso del inglés, sin embargo, es posible visualizar que esta clase de inferencias presenta igualmente una alta probabilidad de realizar transposiciones en ambos idiomas. Un ejemplo de ello son las siguientes preguntas: [¿Cuáles considera que son las actuaciones sociales que ayudan a mejorar el ritmo de vigilia sueño?] “No trasnochar, no tomar alcohol, no chatear hasta tarde con amigos”. [What social actions, teens should be change for sleeping better?] / ¿Cuáles acciones sociales deberían cambiar los adolescentes para dormir mejor? “not chatting late, go early to bed” (Estudiante C, taller de inferencia, sesión 9, diciembre, 2013).

De este modo, las estudiantes denotan que fue posible realizar esta clase de inferencias tanto en español como en inglés a partir de una relación de completitud entre las respuestas ofrecidas; es decir, al plantearse una forma de solucionar o proyectarse a futuro, se denota que se ha realizado de una manera única con un sentido de completitud y de solución.

Otras evidencias de la relación inferencial español inglés

La investigación demostró cómo los procesos de inferencia entre ambos idiomas, para este caso español e inglés, son más eficientes en la medida en que las lecturas de las temáticas seleccionadas sean potencialmente más semejantes entre sí. Los otros instrumentos dan cuenta de ello.

Ante esto, una de las participantes indica:

Yo creo que esa fue otra similitud de los textos entre español e inglés. Aunque había algunas diferencias, si es el mismo concepto uno más o menos sabe cómo responder, sin tenerse que sentar a pensar cómo o qué responder, sino que ya está listo por relacionar el mismo concepto o camino. (Estudiante D, entrevista, diciembre, 2013)

Lo anterior se explica porque los procesos de análisis semántico, es decir, las formas de abordar los contenidos textuales para realizar inferencias no parecen sufrir mayores variaciones entre las lecturas en español y en inglés, sin embargo, los procesos de adquisición del conocimiento sí pueden ser diversos en la medida en que los textos estimulan de manera diferente la información presente en el lector, quien aporta significados a ellos.

Esto se sustenta en algunas causas, entre ellas, por ejemplo, que las experiencias previas lectoras que las participantes tenían permitieron que se realizaran inferencias, en varios casos de clase retroactiva, puesto que ello les permitía tener un punto de referencia para las respuestas.

Lo anterior se aprecia a modo de ejemplo en el siguiente apartado: “como explicaba la profesora, es como un conocimiento retroactivo. Yo soy consciente de que conozco algo, pero al llegar conocimiento nuevo es cuando uno se cuestiona si de verdad era conocido o no, lo que era muy interesante” (Estudiante E, diario de campo, noviembre, 2013).

Este proceso de realización de las inferencias retroactivas se presenta cuando el lector debe regresar a los conocimientos esquematizados que posee con relación a una temática determinada, con el fin de revisar si estos se ajustan a los procesos cognitivos.

Estas inferencias ocurren al momento de la lectura misma puesto que, durante el proceso lector, el sujeto se encuentra realizando cotejos inmediatos entre información anterior y nueva para así poder construir todo el sentido del texto. Lo antes descrito está basado en autoras como Covadonga y Seré (2001). Ello se corrobora de acuerdo con el funcionamiento de la MLP (memoria a largo plazo), la cual tiene un papel fundamental en la elaboración de inferencias y en los procesos de inferencia realizados con relación a las preguntas que aparecían antes del texto en español. Lo anterior de acuerdo con los preceptos de Trabasso y Magliano (1996, citados en León & Escudero, 2008).

De igual modo se hace mención a esta clase de inferencias cuando se afirma que: “[...] requieren que el lector establezca una relación entre lo que está leyendo en el momento y la información precedente” (Gutiérrez-Calvo, 1999, citado en Aravena, 2004, p. 254).

Así se corrobora cuando una de las participantes indica que: “con respecto a los textos, considero que tienen información que conocemos previamente, todos sabemos de la adicción a las redes sociales” (Estudiante D, diario de campo, sesión 10, diciembre, 2013).

Por lo tanto, y en el caso de las inferencias retroactivas, el sujeto lector debe establecer una conexión entre lo que se encuentra leyendo y lo que ya conoce. Es el caso de la estudiante D, que plantea cómo dentro de los procesos cognitivos se explica una recuperación de la información que posee acerca de cómo debe evitarse el pasar demasiadas horas frente al Internet, alude al concepto de conciencia y responsabilidad sobre la premisa de que el Internet causa adicción.

Las consecuencias negativas de las adicciones son otro elemento importante dentro del cuadro de elaboración de esta inferencia, puesto que se implica en la respuesta una fase de recuperación desde el momento en que se emite en la respuesta “ser consciente de las causas negativas”.

Es importante resaltar que el carácter retroactivo en la inferencia supone, para el estudiante lector, buscar la respuesta a la pregunta impartida a partir del nexo entre la información que recién llega y aquella que existe en su recuerdo, es por ello que la inferencia retroactiva o hacia atrás obliga al estudiante a buscar antecedentes de la información que se ha presentado en el texto. En dichos antecedentes se encuentran los cimientos que servirán de nicho para alojar la nueva información que se ha presentado durante el transcurso de la lectura propiamente dicha.

Este conocimiento del texto se obtiene a partir de que “se asume que la información necesaria para generar una inferencia puede provenir, o bien de

nuestro conocimiento del mundo, bien del resultado de retomar la representación del texto leído en la MLP" (León & Escudero, 2008, p.72).

En otros casos, y teniendo en cuenta las experiencias lectoras previas, se presentaron otras inferencias como las globales. En la constitución del mensaje, "Las inferencias en fase de construcción se localizan en el momento de la lectura, son de tipo retrospectivo y necesarias para establecer las coherencias local y global del texto" (Covadonga & Seré 2001, p.72). Así el propósito de las inferencias de coherencia global tiene como parámetro de partida el establecimiento de las relaciones de ideas separadas que el estudiante puede establecer entre el discurso ofrecido a partir del texto y su conocimiento o información recibida frente a la temática, es por ello que, según los preceptos teóricos, se establece una relación entre la temática del texto y el conocimiento del lector (Escudero & León, 2007).

Para subrayar en este apartado, las inferencias de coherencia global permiten que, desde una intencionalidad generalizada y prevista en el texto, el lector pueda complementar significativamente los elementos de la frase, esto se ajusta en gran parte a los preceptos teóricos, entre ellos aquellos de Gutiérrez-Calvo (1999, citado en Aravena, 2004, p. 149.), cuando se afirma que las inferencias de coherencia global son ejemplos claros de procesos de construcción, dado que, según los elementos descritos en la pregunta estímulo, se ha enlazado con otros elementos textuales fuera del texto, como se aprecia en los ejemplos anteriores y también en que posiblemente las estudiantes, al no tener un alto dominio de la temática, trataron de enlazar segmentos muy separados entre párrafos tanto en el texto en español como en el texto en inglés.

De ello da cuenta una de las estudiantes participantes: "pienso que el texto sobre la moral sí nos aportó mucho vocabulario y conocimiento porque hay palabras que no entendemos, y también cuando tratamos de interpretar los textos de forma global sí podíamos entender de qué se trataba" (Estudiante B, entrevista, diciembre, 2103).

En consonancia con lo antes descrito, Escudero (2010) indica que:

Cumpliendo con la propiedad de coherencia global que el texto requiere, estas ideas suelen estar diseminadas y mezcladas en segmentos más amplios del discurso (e.g. párrafos, apartados, capítulos completos, etc.), siendo la captación de tales ideas uno de los objetivos más preciados de los procesos involucrados en este dominio más global. (p.17)

De este modo, las inferencias de clase global, dentro del proceso de inferencia en lengua extranjera, dan como resultado que el estudiante pase por todo el texto, y en ocasiones fuera de este, para poder dar una respuesta a la pregunta estímulo. Dicha pregunta estímulo desencadena un sinnúmero de posibilidades que se encuentran más allá de los segmentos locales del texto.

Posteriormente y con relación a las inferencias de tipo local, los estudiantes respondieron de manera similar ubicándolas al lado de las inferencias globales,

ello indica que en los procesos de inferencia de corte local entre inglés y español las estudiantes enlazaron pequeños segmentos entre frases para dar sentido a lo que se leía.

Así lo confirma una de las participantes cuando indica que:

En mi caso yo pienso que como es en español, es más fácil, entonces yo le doy una mirada global y lo alcanzo a leer todo y a entender todo. En cambio, en un texto en inglés, lo miro por pedacitos y me sale. Toca mirar por pedacitos porque hay palabras que no entiendo. (Estudiante C, entrevista, noviembre, 2013)

Esto significa que la estudiante, en su proceso inferencial, ha brindado una mirada general al texto en español para poder enlazar los pequeños segmentos de frases con los cuales se ha encontrado en el texto en inglés, dando lugar, así, a un proceso de elaboración de inferencias que oscila desde lo global hacia lo local.

Covadonga y Seré (2001), a este respecto, afirman que “la lectura en lengua extranjera se construye desde lo más genérico-intertextual- hasta lo específico intratextual, es decir de lo abstracto y lo general a lo particular en un trayecto interactivo que va del universo local al global y viceversa”.

Ello significa que las estudiantes realizaron procesos de lectura en la lengua extranjera primordialmente entre segmentos cortos de oraciones presentes en los diferentes textos.

A este respecto Escudero (2010) plantea que: “las inferencias que contribuyen al establecimiento de la coherencia local establecen una conexión o “puente” entre dos frases, tratando de unir la información que en ese momento se está leyendo con la que se acaba de leer” (p.12). Ello cobra sentido en la medida en que, como se ha descrito, las inferencias de carácter local se encuentran en estrecha relación con las de carácter global.

De este modo, y para el caso de las inferencias locales, los participantes emplean las mismas destrezas de conexión entre segmentos breves del texto y en algunos casos se remitieron al texto en español, a modo de comprobación de sus respuestas en lengua extranjera.

Así el propósito de las inferencias de coherencia local tiene como parámetro de partida el establecimiento de las relaciones entre líneas o entre ideas completas que el estudiante puede establecer entre el discurso ofrecido a partir del texto y su conocimiento o información recibida frente a la temática, es por ello que, según los preceptos teóricos de Escudero (2010), esta conexión entre segmentos breves es la que le permite realizar inferencias a modo de resolución inmediata al momento de leer propiamente dicho, cuando une su razonamiento a la información que el texto le brinda una vez ha comenzado su proceso de lectura, sumado, claro está, a la capacidad que lo habilita para trascender y salir del texto e inferir en posibles situaciones de carácter trascendente en la lectura.

Ello se justifica en el carácter de inmediatez que poseen, de una parte, las inferencias desde la coherencia local. De hecho, en palabras de Aravena (2004, p.149), dicha clase de inferencias se producen “automáticamente”. Y, por otra parte, en la riqueza conceptual que las estudiantes poseen sobre un conocimiento ampliamente contextualizado en un mundo globalizado, que les permite estar en permanente contacto con la temática, lo cual indica que, frente a esta constante exposición al conocimiento, se genera una certeza que las habilita para realizar otras inferencias como las de clase lógica que se apreciarán una líneas más adelante.

Respecto a las inferencias proyectivas, se observó, frente a las soluciones a futuro, que el lector las realiza partiendo inicialmente de la información textual que el texto brinda. Se hacen conjeturas o suposiciones a partir de ciertos datos y se busca aplicarlos a diferentes situaciones.

A modo de ejemplo:

Pues yo lo traté de relacionar a futuro. Si a posterior yo llego a no tener agua, entonces, ¿cómo voy a mantener mi higiene?... dije bueno ahorita están los antibacteriales, eso fue lo que yo traté de pensar a un futuro si no encontrara agua para mantenerme limpia y así seguir con mis cuidados personales. (Estudiante D, diario de campo, sesión 6, noviembre, 2013)

Esta clase de inferencias proyectivas, se ubican en un lugar posterior a la lectura, es decir, una vez la información ha quedado almacenada en la memoria de trabajo del estudiante lector, este está habilitado para reproducir esta misma información o estrategia en otras temáticas o contextos fuera de lo descrito en la lectura. A este respecto, Escudero (2004, p.10) plantea que “las inferencias hacia adelante predicen información derivada de lo que se está leyendo en ese momento y de las expectativas del lector”.

Ello significa que los lectores han sido capaces de ofrecer una inferencia a modo de solución o incluso de sugerencia a futuro sobre una determinada temática. De este modo, en el caso D, es posible observar cómo se llevó a cabo un proceso de inferencia similar desde la lengua materna ante una pregunta intencional de clase proyectiva. Su respuesta en ambos casos fue ofrecer una solución o proyección de la información, con base en lo conocido del tema.

Aravena (2004) indica que: “[...] las que se hacen durante la recuperación – también llamadas elaborativas– son consideradas fenómenos reconstructivos, porque reflejan lo que el lector supone que posiblemente leyó, sobre la base de su recuerdo” (p.149).

Ello implica la necesidad de la lectura previa en la lengua materna y los ejercicios inferenciales que el estudiante realiza y que tienen una notable influencia en la forma como el lector se proyecta a futuro y genera sus expectativas frente al texto, puesto que el lector logra establecer una conexión entre aquello que lee en dicha lengua para completar el mensaje y encontrar la respuesta que busca en la lengua extranjera.

Respecto a las inferencias de clase lógica, las realizaron en porcentajes generalmente más bajos con relación a otras clases de inferencias. Ello significa que las estudiantes no poseían conocimientos certeros ni absolutos. En palabras de León (2003, citado en Cassany, 2006), con relación a varias de las temáticas que se describieron en la presente investigación, manifestaron en sus respuestas causalidades y efectos desde su perspectiva pragmática e individual más que un conocimiento demostrable y asertivo de la información.

Algunas de las participantes ejemplifican lo anterior cuando indican que:

[¿Por qué cree que los países de altos ingresos consumen mayor cantidad de agua a nivel mundial?] “porque estos países tienen industrias más grandes las cuales deben producir más. [why do you think that high income countries make a bigger water consumption?] Porque estos países consumen más y así mismo deben producir más. (Estudiante C, taller reflexivo, sesión 1, noviembre, 2013)

En esta respuesta presentada por las estudiantes, la inferencia de clase lógica aplicada en sus respuestas en ambos idiomas denota que sí es posible realizar inferencias desde el español hacia el inglés, aunque no se posea suficiente información previa y certera, lo cual se denota en sus respuestas en ambos idiomas.

Además, las inferencias de naturaleza lógica representan un razonamiento menos problemático y más obvio, desde los parámetros personales y las percepciones del lector y, desde luego, dependiendo del nivel de probabilidad que la acción requiere, según la descripción que implica la situación del texto.

En este sentido, Escudero (2010) indica que: “las inferencias lógicas se construyen mediante sistemas de razonamiento formal independiente de dominio” (p.11). Esto significa que en la comprensión de una segunda lengua, como es en este caso el inglés, es importante que el sujeto lector, no solamente reciba sino que pueda contextualizar el conocimiento que recibe para poder establecer razonamientos en las diferentes áreas temáticas, que posteriormente le permitirán realizar las inferencias de esta naturaleza. De este modo, el procesamiento de información desde la inferencia lógica en la lengua extranjera se percibe a partir de una influencia directa desde el conocimiento previo en la lengua materna.

Conclusiones

Es importante comprender cómo se da el desarrollo de estrategias inferenciales en los lectores que inciden en una comprensión de lectura a profundidad, donde no solamente existen unas habilidades apropiadas para la comprensión sintáctica de elementos lingüísticos, que a veces dejan al lector solamente en la parte externa o superficial del texto, perdiéndose un componente importante de él, que lleva a comprender su mensaje implícito.

Este proceso investigativo permite ver cómo es posible desarrollar la estrategia de captar los mensajes que se encuentran entre las líneas del texto y que, además, forman parte vital del proceso de comprensión de lectura, necesaria en la lengua materna y en otras lenguas. Por lo que esta estrategia desarrollada desde la lengua materna es susceptible de replicarse en las lenguas extranjeras mejorando los procesos de comprensión inferencial en los lectores.

Esta investigación aporta estrategias de comprensión de lectura usando la inferencia para que los estudiantes puedan leer contenidos textuales en otras lenguas, encontrados a través de bases de datos, páginas web, revistas internacionales, entre otras fuentes, y realicen lecturas no solo literales sino lecturas a profundidad, de tal modo que puedan leer entre líneas aquella información que el autor presenta de manera implícita en el texto y que, en general, por el desarrollo incipiente de habilidades en comprensión de lectura en inglés, se ven limitados para hacerlo.

Mediante el trabajo antes descrito, es posible visibilizar cómo los lectores no entrenados en lectura en lengua extranjera pueden llevar a cabo procesos de comprensión de lectura más eficientes, si previamente han realizado prácticas lectoras en su lengua materna.

Los procesos lectores en lengua extranjera, que se apoyan en procesos análogos en lengua materna, permiten un desarrollo eficiente de un mejor vocabulario y redes conceptuales, habilitando a los estudiantes para asumir de una mejor forma los desafíos iniciales del vocabulario y comprensión, toda vez se ha iniciado la lectura de un texto en lengua extranjera.

Los procesos de inferencia que los participantes llevaron a cabo en la comprensión de lectura en español, sí mostraron una relación muy cercana y estrecha como un punto de partida para la comprensión de los textos análogos que se les presentaron en inglés y sus inferencias en dicho idioma. Desde el español se aprecia especial énfasis en las inferencias de coherencia global y local, las cuales fueron observadas como una introducción o resumen a las temáticas de los textos en inglés y fueron de gran utilidad en los procesos locales de la comprensión de textos en ese idioma.

Las inferencias globales desde el español sirvieron para el desarrollo posterior de inferencias retroactivas y proyectivas en inglés. Los textos en español dan una idea general de la información, enriquecen el conocimiento previo y son apoyo para la lectura de textos en inglés.

Además, las inferencias globales, desde la lectura en español, preparan a los lectores a partir de lecturas generales que permiten un acercamiento certero a los problemas que plantea el texto en inglés. Por lo tanto, este tipo de inferencias pueden ser fácilmente replicadas en ambos idiomas y de forma similar.

Esta investigación resalta la importancia de los procesos de comprensión de lectura usando textos análogos entre idiomas, en este caso entre inglés y español. Lo cual da como resultado que los estudiantes puedan adentrarse en la

información implícita del texto, a partir del conocimiento universal del lector y de su comprensión, generándose un puente mediante la transposición entre idiomas, logrando procesos de inferencia más enriquecedores.

Además, se destaca que mediante estrategias análogas de lecturas entre español e inglés, los lectores pueden superar más fácilmente las barreras de comprensión en otra lengua, trabajando más el contenido del texto y no su forma. De este modo, tales lectores pueden realizar un mayor número de inferencias, lo que los potenciará para una lectura más analítica y crítica.

Referencias

- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L
- Aravena, S. (2004). *Noción de inferencia y procesamiento inferencial en personas con daño cerebral*. España: Onomázein
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión, aproximaciones a la comprensión crítica. Buenos Aires: *Lectura y Vida*, 25 (2).
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Concepción: Universidad del Bío Bío. *Revista Theoria*, 14 (1), 61-71.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (2003). *Encontrar sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Covadonga, A. & Seré, A. (2001). *La lectura en lengua extranjera, el caso de las lenguas románicas*. Hamburgo: Buske.
- Galeano, M.E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Medellín: La carreta editores.
- González, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. Lima: *Persona*, (1), 43-65.
- Escudero, I. & León, J.A. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito. Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. Valparaíso: *Revista Signos*, 40 (64), 311-336.
- Escudero, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora. Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Madrid: *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, (7).
- Irrazabal, N. (2010). La comprensión de textos expositivos en estudiantes universitarios: La función del conocimiento previo. [En línea], *Revista de Psicología*, 6 (12), 7-21. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/compreesion-textos-expositivos-estudiantes-universitarios.pdf>
- León, J.A. (2001). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso un análisis para su estudio e investigación. Valparaíso: *Revista signos*, 34 (49-50), 5-10
- León, J.A. (2003). *Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender*. Madrid: Pirámide.
- León, J. & Escudero, I. (2008). *Procesamiento de inferencias según el tipo de texto*. Madrid: Universidad autónoma de Madrid. Recuperado de <http://userpage.fu-berlin.de/vazquez/vazquez/LEON%20Y%20ESCUADERO.pdf>
- Martínez, M. (2004). *El procesamiento multinivel del texto escrito: ¿Un giro discursivo en los estudios sobre la comprensión de textos?*, Cali: Universidad del Valle.
- Sierra, F. (1998). *Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social*. México: Ed. Pearson.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia
- Strauss, A. & Corbin, J. (2012). *Bases de la investigación social cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Wolcott, H. F. (1993). Sobre la intención etnográfica. En: H. M. Velasco, F. J. García Castaño y A. Díaz de Rada. *Lecturas de antropología para educadores*, (127-144). Madrid: Trotta.