

Aprender a Inferir: Una Estrategia Clave en la Lectura Crítica de Textos en Inglés

Por

Ana Milena Rincón Vásquez

Universidad de los Andes

Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales

Maestría en Pedagogía de Lenguas Extranjeras

2013

Tutor: Prof. Livia Esther Jiménez

Lector: Prof. Alcira Saavedra

TABLA DE CONTENIDO

| | | |
|--------------------|--|-----------|
| CAPÍTULO 1: | Introducción..... | 3 |
| | Planteamiento del Problema..... | 3 |
| | Pregunta de Investigación..... | 6 |
| | Objetivos..... | 6 |
| | Justificación..... | 7 |
| | Limitaciones del Estudio | 8 |
| CAPÍTULO 2: | Marco Teórico..... | 9 |
| | . | |
| CAPÍTULO 3: | Diseño de Investigación, Intervención Pedagógica e Implementación y Análisis de Datos | |
| | Contexto..... | 27 |
| | Participantes..... | 28 |
| | Instrumentos | 28 |
| | Intervención Pedagógica e Implementación..... | 29 |
| | Análisis de Datos y Discusión..... | 37 |
| CAPÍTULO 4: | Conclusiones, Implicaciones y Recomendaciones..... | 53 |
| REFERENCIAS | | 58 |
| APÉNDICES | | 61 |

Capítulo 1: Introducción

Planteamiento del problema

La lectura crítica de textos escritos es fundamental para el aprendizaje de una lengua extranjera. Esta habilidad juega un papel central en los estudios universitarios, ya que implica tanto comprender a profundidad un texto escrito como analizar y evaluar lo que se lee. En ese sentido, los textos que se leen en el ámbito académico casi siempre son tomados como verdades, algunas veces indiscutibles, por parte de los lectores. Los autores establecen cierto punto de vista que por lo general pretende mostrarse como un hecho en lugar de mostrarse como su propia interpretación. Sin embargo para los lectores, interpretar los mensajes que implican los textos a través de la evidencia resulta una tarea complicada. Por ello, los profesores de inglés como lengua extranjera y sobre todo los que se especializan en lectura en sus clases, no deben desconocer que la lectura crítica se debe implementar de una forma sistemática en sus prácticas pedagógicas si se tiene en cuenta que esta habilidad no es muy frecuentemente puesta en consideración o sobre la cual no se elabora mucho material.(Rice, 2011).

Este trabajo examina el uso de la inferencia, una estrategia considerada pieza clave en el desarrollo de la lectura crítica, para ayudar a los estudiantes a interpretar el texto en profundidad y sacar conclusiones informadas a partir de la evidencia en textos académicos

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

en inglés. Igualmente hace una propuesta de futura implementación y desarrollo que articula dicha estrategia al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

El estudio se llevó a cabo en una sección de Inglés 3, último curso del ciclo básico del programa de inglés, compuesta por 18 estudiantes de edades entre 17 y 23 años en una universidad privada de Bogotá. El programa de lenguas de la universidad ofrece seis cursos de inglés de apoyo académico a los estudiantes como parte complementaria de sus carreras, tres cursos en el ciclo básico y tres en el ciclo de habilidades, que les permitan tanto cumplir con sus tareas académicas en inglés en la universidad, como usar la lengua en contextos sociales, académicos y profesionales fuera de la ella. El programa de Inglés 3 es el último curso del ciclo básico, cuyo objetivo general es ayudar a los estudiantes a desarrollar una serie de micro y macro estrategias de lectura tales como identificar ideas principales y secundarias, el propósito del texto, el tono, el valor real de la información, inferir información, reconocer implicaciones y sacar conclusiones, entre otras. Todo esto con el fin de leer de manera efectiva un texto académico aplicado a un contenido sociocultural específico, en este caso particular, la multiculturalidad en el Reino Unido.

La lectura crítica abarca temas como el código escrito, el discurso, los roles del autor y lector y sus interrelaciones, la identidad y el estatus como individuo, como colectivo y como comunidad, las formas de pensamiento, los valores y las representaciones culturales, entre otros. Son tantas las dimensiones de la lectura crítica, que se hace difícil para los estudiantes de mi clase de inglés 3 comprender un texto académico en un lapso de un semestre desde todas esas perspectivas. A lo largo del primer período del curso, los estudiantes eran capaces de responder preguntas sobre los textos para constatar información, estrategias correspondientes al nivel de comprensión literal de lectura. Sin

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

embargo, cuando eran enfrentados a responder preguntas de tipo inferencial, las cuales implicaban analizar el discurso por medio del lenguaje utilizado y evidencias textuales, los estudiantes no eran capaces de construir respuestas sólidas a partir de lo que leían. Las preguntas de tipo inferencial formuladas en las discusiones de clase, en las evaluaciones y en el pre-test fueron la fuente de información primaria para el planteamiento de este problema.

La estrategia inferencial, que corresponde al nivel de comprensión interpretativo de textos, ha sido difícil de desarrollar por los estudiantes de mi clase debido a varias posibles razones: a) el contenido sociocultural propuesto para el curso en primera medida, requiere ciertos conocimientos previos, presuposiciones y representaciones culturales que los estudiantes/lectores no comparten con los autores y sus textos. Y en segunda instancia, el contenido, tanto en el libro de texto como en los materiales suplementarios y audiovisuales, debe ser trabajado muy minuciosamente en las actividades de clase. Estudiarlo en detalle es necesario porque es evaluado en los exámenes; b) la falta de apropiación de la estrategia. El tiempo destinado para su desarrollo es menor al tiempo destinado para el contenido, lo que impide que la estrategia sea estudiada con rigurosidad; y c) el diseño instruccional de las clases no apunta a desarrollar la estrategia exhaustivamente. El material disponible en el libro de texto no es suficientemente completo ni dirigido a ampliar estos saberes en los estudiantes. He observado que muchos de los estudiantes al enfrentarse a una evaluación de comprensión de lectura, no han podido establecer vínculos fuertes entre lo que se enseña y lo que aprenden con lo evaluado en los exámenes, ya que en los exámenes se evidencia mayor grado de complejidad de lo que se ha establecido en el libro y en otros materiales disponibles para el curso.

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

Por todo lo anterior, era necesario implementar un plan de acción para saber qué tipo de actividades contribuían a desarrollar la estrategia inferencial. El objetivo central era ayudar a los estudiantes a comprender textos académicos con contenido sociocultural específico a un nivel interpretativo que les permitiera identificar presuposiciones, reconocer implicaciones y sacar conclusiones de lo que leían. Leer críticamente es un proceso de construcción de significado que debe fomentarse no sólo a través de la realización de preguntas de tipo inferencial desde el principio, sino de la enseñanza y uso de estrategias inferenciales que faciliten la tarea de responderlas (Jouini, 2005). Por estas razones, se diseñó una serie de actividades de lectura tomadas de varios modelos y autores para desarrollar esta estrategia alrededor del concepto de lectura interactiva para el logro de los objetivos que plantea el curso.

Pregunta de Investigación

¿Qué evidencias de desarrollo de la estrategia inferencial muestran los estudiantes de inglés 3 con la instrucción explícita de actividades de lectura interactiva?

Objetivo general

- Implementar una serie de actividades de lectura interactiva que permitan el desarrollo de la estrategia inferencial y contribuya a la comprensión de textos escritos en lengua inglesa.

Objetivo Específico

- Identificar qué tipo de actividades de lectura interactiva fomentan el desarrollo de la estrategia inferencial.

Justificación

La estrategia inferencial es considerada por Nuttall (1996) esencial en el proceso de lectura crítica y una de las más complejas de desarrollar por los estudiantes, puesto que inferir como habilidad de orden superior requiere procesos de pensamiento y razonamiento concretos que deben ser trabajados sistemáticamente para ser interiorizados. En primer lugar, para los estudiantes de inglés 3, este estudio es significativo, ya que un diseño de actividades bien estructuradas los pueden guiar a procesos de pensamiento más complejos de una manera amigable e interesante. Según argumenta Jouini (2005), la capacidad de inferir evoluciona gradualmente con la práctica. Por tal razón, la enseñanza explícita de esta estrategia le ayuda a los estudiantes a apropiarse mejor de los textos, a entenderlos en profundidad y es un punto de partida para desarrollar su pensamiento crítico, por medio del análisis y evaluación de la información (lectura crítica). En segunda instancia, este estudio contribuirá al grupo de profesores de inglés 3 para reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas en la medida en que les da una idea más clara de cómo planear sus clases teniendo en cuenta que la enseñanza explícita de estrategias como la inferencial es un punto clave en el desarrollo de la habilidad de lectura crítica. Finalmente para el departamento de lenguas, esta investigación resalta la importancia de la enseñanza sistemática de la lectura crítica y establece posibles soluciones, no solamente para este nivel en particular, sino también para los niveles que componen el ciclo básico de comprensión de lectura y los talleres de lectura dirigidos a los estudiantes de especialización y maestría. Llevar a cabo este tipo de estudios puede proveer argumentación sólida sobre sí las actividades aquí propuestas para desarrollar este tipo de estrategia de comprensión son de beneficio para el programa de inglés y para otros programas de lengua que compartan características

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

similares. Es por medio de la investigación-acción que los profesores pueden tomar decisiones informadas acerca de sus prácticas de enseñanza y de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

Limitaciones del Estudio

Algunos aspectos limitaron la propuesta pedagógica en términos de implementación y análisis de datos. En primera instancia, debido a la necesidad de continuar con el programa para alcanzar los objetivos del curso, no fue posible implementar todo lo diseñado para el segundo periodo del curso. Tanto el contenido sociocultural en lecturas y en material audiovisual como otras estrategias que se debían trabajar en el segundo período, comprometieron la implementación de las actividades. Sin embargo, la guía implementada compiló muchas de las actividades y componentes de las guías que se crearon y que no fueron implementadas.

En el análisis de datos, es importante aclarar que se analizó sólo una guía de implementación por cuestiones de tiempo para este proceso y para la entrega de este trabajo final. Esto puede limitar los resultados en alguna medida aunque la triangulación con otras fuentes de información permite consolidar los hallazgos y las interpretaciones para llegar a conclusiones informadas.

Por cuestiones de extensión de trabajo y tiempo de implementación se mostrará un ejemplo de lo que se puede hacer tomando una lectura de la unidad 2 “*Why Should the English Welcome Scottish Independence*”, los demás ejercicios propuestos deberán ser articulados a una segunda parte que continúe con el proceso para fomentar el pensamiento crítico.

Capítulo 2: Marco Teórico

Este capítulo revisará los constructos principales de esta investigación tomando algunos autores y teorías relevantes que contribuyen al tema y al propósito. Para la primera parte de la propuesta, tres grandes conceptos surgen como resultado de analizar la pregunta de investigación: Enseñanza de una lengua extranjera basada en contenidos, modelo de lectura interactiva y lectura crítica de los cuales se desprenden conceptos igualmente relevantes como la lectura como proceso interactivo, procesos de razonamiento inductivo y deductivo y estrategias de lectura como la predicción, la presuposición y la inferencia. La enseñanza de una lengua extranjera basada en contenidos implica el uso de diferentes estrategias de la lengua como la lectura interactiva para fomentar el desarrollo de habilidades tanto de la lengua como de interiorización del contenido. De igual manera en este tipo de enseñanza, el manejo de la lengua se basa en ejemplos contextualizados que muestran su uso real y por ello pueden ser lo suficientemente amplios para abarcar todos los elementos discursivos necesarios para la interpretación y análisis de los textos, lo que constituye la lectura crítica. Para la segunda parte de la propuesta al futuro, en conexión directa con la inferencia y la lectura crítica, se tendrán en cuenta: el pensamiento crítico que permite desarrollarse por medio del análisis crítico del discurso el cual aborda lengua y poder e ideología.

Enseñanza de una Lengua Extranjera Basada en Contenidos

La enseñanza de una lengua extranjera basada en contenidos proporciona un marco de referencia para los profesores que quieren fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes como resultado de relacionar directamente lengua y contenido. Según la experiencia en cursos que siguen los principios de la enseñanza del inglés con propósitos

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

específicos se ha notado que si el programa de enseñanza tiene en cuenta los usos que los estudiantes le darán a la lengua en el futuro, el aprendizaje arroja mejores resultados.

También se ha comprobado que cualquier aprendizaje tiene mayores posibilidades de éxito si es posible conectarlo con los conocimientos previamente adquiridos. De esta forma, al relacionar elementos nuevos con conocimientos existentes tanto del contenido como de la lengua, se logra que el proceso sea más fácil, más motivante para el estudiante, y que éste perciba la utilidad de lo que está aprendiendo¹. De acuerdo a lo que argumenta Coyle (2005), dentro de una metodología como la enseñanza basada en contenidos, la planeación de clases y diseño de materiales deben cumplir con cuatro aspectos básicos: el contenido, la comunicación, la cognición y la cultura. Esto quiere decir que los estudiantes son capaces de desarrollar habilidades de pensamiento (recordar, entender, aplicar, analizar, evaluar, entre otras) y de la lengua (leer, escribir, hablar y escuchar) a través de las diferentes actividades que se llevan a cabo con el tema específico. En consecuencia, los principios discursivos y de organización inherentes al tema son los que guían tanto el estudio del sistema formal de la lengua como el de función comunicativa. Así las actividades que se conducen en el curso pretenden, al enfrentarse a un tema contextualizado, que los estudiantes se den cuenta de cómo se construyen y representan significados comunicativamente apropiados por medio del sistema de la lengua y la cultura que están aprendiendo.²

De esta manera, la metodología descrita anteriormente implica por un lado diseñar actividades en las cuales el estudiante se convierta en un participante activo que adquiere

¹Véase Taller de Entrenamiento-Enseñanza de comprensión de Lectura, Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales, Universidad de los Andes

²Taller de Entrenamiento-Enseñanza de comprensión de Lectura

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

conocimiento y habilidades por medio de procesos guiados de descubrimiento, y por el otro develar los beneficios reflejados en ellos. Tales beneficios son entre otros: la lengua se usa en un contexto significativo y contextualizado, los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento de orden superior así como habilidades comunicativas, y al mismo tiempo los estudiantes desarrollan una conciencia cultural sobre la lengua que están aprendiendo.

La lectura como proceso interactivo

Teniendo en cuenta que en esta metodología de enseñanza el estudiante tiene un rol activo en su aprendizaje, asimismo se debe aclarar cómo se concibe la lectura desde esta visión. La lectura es definida como un proceso interactivo entre el lector y el autor. Por tal razón, para comprender a cabalidad un mensaje, el lector y el autor deben trabajar de forma cooperativa. De este tema también habla Alderson (2000): “El proceso es lo que en realidad significa leer: la interacción entre el lector y el texto. Durante este proceso muchas cosas “deberían pasar”, no solamente que el lector descifre un código, decidir lo que significa y saber cómo ese código se relaciona, sino también que el lector también piensa cuando lee en lo que lee y lo que significa para él. El lector debe analizar cómo lo relaciona con otras cosas que ha leído, con las cosas que ya sabe, piensa en lo útil que el texto es para él, estará reflexionando sobre lo difícil o lo sencillo que le ha parecido el texto y tal vez cómo sobrellevar las dificultades. Evidentemente, muchas cosas suceden en el proceso de lectura: es un proceso dinámico, variable y diferente inclusive para el mismo lector con el mismo texto en un tiempo y un propósito específicos.” Así, entender la lectura como proceso de interacción va más allá de establecer vínculos con el autor, esto implica para la enseñanza de esta lengua aproximarse a un mundo tal vez desconocido que dé cuenta de las posibles interpretaciones de una realidad donde el lector es un contribuyente en el proceso de

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

significación. El lector en esa medida es capaz de identificar presuposiciones que el autor presenta entre líneas en su texto, buscar evidencias para descifrar las intenciones del autor y poder inferir mensajes ocultos a través del reconocimiento de selección de las palabras y las estructuras usadas.

Modelo de Lectura Interactiva

Existen dos formas de procesar un texto a la hora de leer: el proceso de razonamiento inductivo (bottom-up) y el proceso de razonamiento deductivo (top-down) (Nuttall, 1996). Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito sobre la noción del proceso de lectura crítica y todo lo que implica, adoptar la combinación de ambos procesos es lo que se conoce como lectura interactiva (Brown, 2001) y es lo que se aplica en este estudio. Reconocer las diferentes unidades lingüísticas de un texto como Atorresi (2009) resalta, es tan importante como comparar lo que el lector sabe de antemano con lo que el autor propone en su texto. El primer ejemplo corresponde al proceso inductivo y el segundo al proceso deductivo que ayudan a los estudiantes a construir significado. Como lo afirma Eskey (2005) “la lectura de un texto implica la interacción balanceada entre los procesos inductivo y deductivo”. Adicionalmente a esta visión, Nuttall (1996) aclara que las fases de lectura (antes, durante, después) determinan el enfoque de lectura que contribuye a la comprensión por parte del lector la cual por lo general es una combinación de estrategias correspondientes a alguno de los dos procesos.

En este caso particular, la estrategia de inferir como “alma” en el proceso de comprensión, es primordial a la hora de leer críticamente y a su vez más compleja de interiorizar que otras estrategias. Por ello, es necesario aclarar el concepto de estrategia de

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

lectura a la luz del concepto de lectura interactiva. Grabe y Stoller (2002) afirman que las estrategias de lectura son un conjunto de *actividades* que los lectores son conscientes de controlar, ya que constituyen un conjunto de pasos guiados sistemáticamente. De igual manera, el uso de estrategias de lectura indica el grado de sentido que los lectores le proporcionan a un texto y las soluciones que buscan cuando algo no se ha comprendido. Dichas estrategias deben ser puestas en práctica para poder interactuar con el texto y en consecuencia deben ser conscientemente desarrolladas para analizar los diferentes niveles de significado reflejados en el mismo. El planteamiento de Nuttall (1996) a este respecto es claro: hay evidencia en la cual el entrenamiento y enseñanza de estrategias ayuda a los estudiantes a leer más efectivamente.

Aclarado el concepto de estrategia en este contexto, es necesario ahora abordar brevemente las estrategias que deben ser conectadas para interiorizar más eficazmente la estrategia inferencial: predicción, presuposición e implicación.

Predicción

La predicción estimula en el lector el proceso de interacción con el autor. Esta estrategia se relaciona con el texto, ya que evidencia un desarrollo secuencial de pensamiento y de organización de ideas. Predecir es una ayuda para la comprensión y a su vez una señal de ello. Es decir, si el lector comprende un texto, éste puede predecir lo que viene más adelante. A pesar de que las predicciones que el lector haga frente al texto pueden ser correctas o incorrectas, la información nueva es más fácilmente asimilada si puede ser ajustada a un marco de ideas. Adicionalmente, si el lector puede enmarcar las ideas que el autor probablemente va a presentar en su texto, éste lo entenderá mejor aún

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

cuando las predicciones hayan sido equivocadas (Nuttall, 1996). La predicción está enmarcada en el proceso de razonamiento deductivo principalmente, en tanto que ésta es equivalente a una hipótesis que debe ser confirmada o negada a lo largo del texto por medio de la búsqueda de evidencias. Dichas evidencias pueden ser ubicadas en el texto por medio de estrategias de carácter inductivo lo que conlleva a una lectura interactiva.

El lector comienza a predecir desde el momento en que identifica la estructura del texto a partir de los elementos paratextuales como los títulos, subtítulos, gráficas, notas al pie, fotografías, entre otros. Entonces, trabajar la predicción como primera instancia para inferir significado en los textos involucra el uso de esquemas y las visiones de mundo propias y las compartidas con el autor. Predecir lleva a pensar a los estudiantes cómo los textos están organizados, cómo los autores tienden a presentar sus argumentos e ideas; implica buscar pistas y corroborar hipótesis previamente creadas. La predicción es un eslabón en la cadena que une e integra las estrategias de lectura que compromete activamente al lector con la lectura y su autor.

Presuposición

Para comprender cualquier texto, el lector debe compartir o por lo menos entender ciertas visiones de mundo del escritor. Aparte de compartir el mismo código, lector y autor deben ubicarse en un espacio donde compartan ciertos supuestos comunes que incluyen actitudes, valores y creencias socialmente construidas y aceptadas (Nuttall, 1996). Tales aseveraciones acerca del mundo y de cómo funciona se denominan presuposiciones. El escritor espera que el lector comparta sus visiones morales, políticas y culturales o por lo menos que las comprenda. Por tal razón, la difícil tarea de entender un texto en lengua y

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

cultura diferente radica en gran parte a las incompatibilidades de esquemas del autor y el lector.

La teoría de los esquemas sustentada por varios autores tiene como aspecto fundamental el conocimiento previo. Carrell (2011) argumenta que dicha teoría ha demostrado la importancia del conocimiento previo para la comprensión lectora. Igualmente propone que cualquier texto no contiene significado por sí mismo sino que el texto solamente ofrece instrucciones para que el lector pueda reconstruir el significado por su conocimiento previamente adquirido. Tal conocimiento es llamado el conocimiento previo del lector, estructuras adquiridas o esquemas en relación a los procesos significativos desarrollados y construidos desde su propia cultura. Goodman (citado en Carrell, 2011) ha descrito la lectura como el espacio donde el lector reconstruye un mensaje que ha sido codificado por el autor, en este caso el lector no necesita usar todas las pistas textuales sino que el lector es capaz de identificar presuposiciones adecuadas para interpretar el texto a partir de lo que está en él. Finalmente, Nuttall (1996) sustenta que el papel que juega los esquemas que el lector y el autor poseen es fundamental para comprender un texto. La idea de que las experiencias pasadas ayudan a los lectores a organizar el conocimiento en esquemas hace más fácil ver que muchas conexiones entre los hechos pueden dejar de ser explícitas en el texto.

Inferencia

Cuando los lectores no pueden seguir la línea de pensamiento que propone el autor surgen dos posibles razones: el autor espera que el lector llene los espacios vacíos de significado haciendo inferencias y/o el lector puede no coincidir con el mismo esquema del

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

autor identificando las presuposiciones. “Las presuposiciones que el autor implica y las inferencias que él espera que el lector haga afectan la interpretación de las ideas planteadas” (Nuttall, 1996). Es así como la inferencia está conectada a las estrategias anteriormente mencionadas. La inferencia como estrategia de lectura se puede describir como una conclusión a la que el lector llega por medio de la búsqueda de evidencias específicas en el texto. Sin embargo, inferir no es solamente leer entre líneas. “Inferir en lectura implica no sólo la habilidad de decodificar significados escondidos o no explícitos en el texto, sino también usar la visión de mundo y el conocimiento previo para sacar conclusiones acerca de tales significados. Esta es una actividad que está más involucrada con la comprensión cuando los lectores necesitan construir el significado que no es literal.” (Lee, 2009)

Existen bastantes tipos de inferencias en la comprensión de lectura, sin embargo esta propuesta se enfoca básicamente en la inferencia a la mejor explicación basada en la evidencia, la cual requiere que los lectores sigan procesos de razonamiento inductivo y deductivo para sacar conclusiones informadas de acuerdo a los planteamientos del autor.

Según Fogelin y Sinnott-Armstrong (2010), una de las formas más comunes del uso combinado de razonamiento inductivo y deductivo es la inferencia a la mejor explicación. La idea general sobre este tipo de inferencia es que una hipótesis se sustenta con evidencia cuando también es incorporada a nuestro esquema de creencias y conocimiento y permite a los lectores explicar algo que observan. Es decir, las inferencias basadas en la evidencia que provee el texto no son hechas al azar, puesto que dicha evidencia requiere que los lectores lleguen a una conclusión específica. En este caso la evidencia se presenta para implicar y los lectores infieren a partir de las implicaciones dadas. Esto no quiere decir que las

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

implicaciones hagan que los lectores lleguen a una conclusión única, es el lector el que se encarga de llegar a construir esas conclusiones pero sólo si éste sigue el proceso adecuado de razonamiento utilizando la evidencia.

La inferencia como estrategia de lectura debe estar conectada a otras estrategias subyacentes como la predicción y la presuposición. La inferencia en este caso tiende a reflejar tanto el conocimiento previo y las experiencias acumuladas como las creencias personales y supuestos. Por consiguiente, los lectores no sólo pueden utilizar un tipo de razonamiento para llegar a una conclusión lógica. Entre más evidencia se tenga a la mano y entre mejor se aplique la combinación de procesos inductivos y deductivos, mayor validez tienen las inferencias. Este principio juega un papel importante en la lectura crítica: entre más evidencia dentro del texto sea incorporada a la interpretación, menos posibilidad de error al construir su significado. (Fogelin y Sinnott-Armstrong, 2010). La inferencia es parte fundamental en la lectura crítica de textos lo que conlleva al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. “En la practica real, la lectura crítica y el pensamiento crítico trabajan juntos. El pensamiento crítico nos permite monitorear nuestra comprensión. Si sentimos que las afirmaciones presentadas en el texto son irresponsables y poco sustentadas (pensamiento crítico), examinamos el texto mas detenidamente para probar nuestra comprensión (lectura crítica)...” (Rice, 2011). El pensamiento crítico depende de la lectura crítica. El lector puede pensar críticamente acerca de un texto, sólo si lo ha comprendido y puede aceptar o rechazar una opinión o una idea aceptada como hecho sólo si se sabe por qué. Unicamente así se puede entender y respetarlas visiones de los demás. Para reconocer y entender esas visiones, es necesario leer críticamente.

Lectura Crítica y Pensamiento Crítico

“La lectura crítica hace un juicio de la información presentada en los textos y asume que cada autor ofrece una representación propia del tema”³. Por eso, este tipo de lectura incluye el examen detallado de la selección que los autores hacen al enmarcar su argumentación: selección sobre el contenido, el lenguaje y la estructura. Los lectores examinan cada una de las tres áreas de selección y consideran su efecto en el significado global del texto.

Para el propósito de este estudio, la lectura crítica involucra: 1) obtener una idea general clara del significado de la sección leída; 2) lograr una percepción apropiada o correcta de las relaciones de lo que es expresado y lo que es interpretado; 3) evaluar de una forma precisa el contenido en términos de su validez, su comprensión y su utilidad para el propósito del lector, y 4) sacar conclusiones informadas haciendo inferencias válidas de lo que se lee. (Crossen, 2003). En ese orden de ideas, el lector crítico reconoce no solamente lo que el texto dice, sino también cómo el texto muestra el tema en discusión. El lector crítico a su vez, reconoce las diferentes formas en que cada uno de los textos es una creación única de un autor único. Por ejemplo, al leer un libro que describe la historia, el lector crítico observa cómo una perspectiva particular sobre los eventos y una selección particular de hechos pueden conducir a una comprensión singular. Es así como la lectura crítica va unos pasos más adelante de la comprensión literal. El lector debe identificar lo que dice el texto como aspecto esencial, pero es igualmente importante lo que el texto hace y luego inferir que significa en su totalidad basado en el análisis previo. Para tal efecto, es crucial caracterizar los objetivos de la lectura crítica.

³Tomado de la página web <http://tlc.uoregon.edu>

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

Objetivos de la Lectura Crítica

Reconocer el propósito del autor, entender el tono y los elementos retóricos de persuasión, identificar parcialidades e ideologías hacen parte de los objetivos característicos de la lectura crítica. Cada una de ellos requiere que el lector infiera información basándose en la evidencia encontrada en el texto. En el primer objetivo, la estrategia de la inferencia es necesaria para interpretar la base de la selección del contenido y del lenguaje. En el segundo, el tono y los elementos persuasivos implican clasificar e interpretar la naturaleza de la selección del lenguaje con el uso de la inferencia. Finalmente en el tercero, la inferencia ayuda a clasificar la naturaleza de los patrones de selección de contenido y de lenguaje.⁴

Algunas herramientas básicas de las cuales los lectores críticos pueden hacer uso tienen que ver con lo que se debe buscar en el texto (análisis) y cómo pensar acerca de lo que se encuentra (inferencia). El análisis involucra reconocer los aspectos de la discusión que controla el significado y la inferencia involucra procesos inferenciales tales como la interpretación de la información dentro del texto. Las herramientas se deben enfocar en las formas de pensar sobre el tema en discusión, no solamente por medio de la búsqueda de evidencias sino también por medio del funcionamiento del texto. Es decir, cómo se argumenta, cómo la evidencia se usa para ser interpretada y cómo llegar a hacer conclusiones deben ser análisis básicos. Otras herramientas que son utilizadas son: distinguir los tipos de razonamiento que el texto emplea, qué conceptos se definen y se usan; hacer juicios acerca del contexto y la audiencia a la que es dirigido el texto y

⁴Recuperado de TLC University Teaching Language Center <http://tlc.uoregon.edu>

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

examinar la evidencia que el texto utiliza⁵. “Todas estas habilidades y conocimientos permitirán al lector identificar el sentido general de las ideas, detectar las ideologías e intencionalidades subyacentes. También le permitirán darse cuenta de las opiniones presupuestas o rechazadas y formular su propia visión del contenido y tema tratado, así como decidir qué tomar en consideración, qué aplicar y qué desechar. De esta forma la lectura se convierte en la herramienta útil que todo ciudadano del presente y del futuro debe poseer”.(Serrano de Moreno y Madrid de Forero, 2007)

“Poder leer críticamente un texto en inglés, ya sea oral o escrito, es ser capaz de analizar una estructura multidimensional la que además del conocimiento de su sintáctica, morfología, fonología y semántica requiere de la comprensión de significado que va más allá del texto mismo. De aquí la importancia de la relación de texto y contexto en el hecho de que el lenguaje forma parte de una red de transacciones e interacciones sociales. El uso del lenguaje produce habitualmente consecuencias y también juega un papel en el desarrollo y reproducción de las instituciones sociales, a través de las cuales el poder simbólico se distribuye con desigual fortuna, lo cual es origen de luchas” (Durant, 1998). Es así que de la mano de la lectura crítica, el pensamiento crítico se configura como una actitud.

Muchas definiciones coinciden con la de Linda Elder y Richard Paul, creadores de la Fundación para el Pensamiento Crítico y mencionados en muchas investigaciones sobre el tema. “El pensamiento crítico es ese modo de pensar —sobre cualquier tema, contenido o problema— en el cual se mejora la calidad del pensamiento inicial. El resultado es un pensador crítico y ejercitado que formula problemas y preguntas vitales con claridad y

⁵Preparadopor Deborah Knott, Director of the New College Writing Centre
<http://www.writing.utoronto.ca/advice/reading-and-researching/critical-reading>

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

precisión; acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas, llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes; piensa con una mente abierta y se comunica efectivamente. En resumen, el pensamiento crítico es autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido. Supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso por superar el egocentrismo y sociocentrismo naturales del ser humano”. (2008)

A su vez, las personas que piensan de una manera crítica usan sistemáticamente sus habilidades para detectar fallas en el razonamiento, irracionalidad, prejuicios, sesgos, falacias, distorsiones, reglas sociales incuestionables y tabúes y el interés particular por el poder y la dominación. De igual manera, evitan pensar acerca de temas y situaciones complejos de una forma trivial y buscan considerar todas visiones de mundo apropiadamente reconociendo las injusticias. Tal como se mencionó anteriormente, la formación el pensamiento crítico es una reconfiguración de actitud y acción en el mundo para reflexionar y tomar consciencia de los entornos sociales actuales. ”De este modo, podemos estar en capacidad de comprender diversas situaciones, tomar posturas, hacer elecciones conscientes, que nos ayuden a comprender y controlar la dirección que toma nuestra vida”. (Serrano de Moreno y Madrid de Forero, 2007).

Establecido que “otorgarle el carácter social a la lectura significa trascender la lectura de las líneas y la lectura entre líneas, para avanzar a la lectura tras las líneas”, y que “comprender requiere construir el contenido pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes (la ideología)” (Cassany, 2009), es necesario entender que el Análisis Crítico del Discurso (ACD) es la herramienta que puede hacer visible tales percepciones por medio de un uso particular del lenguaje .

Análisis Crítico del Discurso

Inicialmente en la enseñanza de lenguas extranjeras, “el análisis del discurso está fundamentado en el estudio de la relación entre el lenguaje y el contexto en el que éste es usado.” (McCarthy, 1991). Según esta definición, el discurso se basa en el estudio del “uso” de la lengua – la forma como el discurso se produce y organiza- tanto oralmente como por escrito.⁶ A su vez, Nuttall (1996) establece que para investigar cómo las ideas se establecen para producir un discurso en lengua inglesa se debe analizar cuatro tipos de significado que la oración puede reflejar: el significado conceptual, el proposicional, el contextual y el pragmático. El primero se refiere al significado de las palabras organizadas en una oración, el segundo al significado de las oraciones aisladas del contexto, el tercero al significado de las oraciones en un contexto determinado y el cuarto al significado que se establece dada la interacción entre autor y lector. Todos ellos tienden a analizar el discurso en el ámbito lingüístico.

Sin embargo para la segunda parte de esta propuesta, los elementos del discurso deben ser analizados más allá de los propiamente lingüísticos. El Análisis Crítico del Discurso “fundamentalmente se ocupa de analizar, ya sean éstas opacas o transparentes, las relaciones de dominación, discriminación, poder y control, tal como se manifiestan a través del lenguaje. Se propone investigar de forma crítica la desigualdad social tal como viene expresada, señalada, constituida, legitimada, etcétera por los usos del lenguaje (es decir, en el discurso)”.(Wodak, 2003). Para Van Dijk (2001), el ACD es una actitud con perspectiva crítica que se enfoca en los problemas sociales y el rol del discurso en la producción y

⁶Taller de Entrenamiento-Enseñanza de comprensión de Lectura, Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales, Universidad de los Andes, p.14

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

reproducción del abuso de poder o de la dominación. En otras palabras, el ACD sugiere una actitud de oposición contra quienes usan los textos para legitimar y naturalizar órdenes sociales y mecanismos de dominación. El ACD es un trabajo multidisciplinar para obtener una adecuada comprensión del modo en que opera el lenguaje en, por ejemplo, la constitución y la transmisión de conocimiento, en la organización de las instituciones sociales o en el ejercicio del poder. (Wodak, 2003)

En el ACD, los conceptos de discurso, poder e ideología han de estar presentes. Es entonces necesario poder establecer dichas nociones a la luz de esta propuesta en particular. Van Dijk (2000) define el discurso, desde el ámbito más próximo a las ciencias sociales, como acción e interacción en la sociedad. El discurso se describe como “las acciones sociales que llevan a cabo los *usuarios del lenguaje* cuando se comunican entre sí en *situaciones sociales* y dentro de la *sociedad y cultura* en general”. Adicionalmente, este autor propone que uno de los conceptos que organiza muchas de las relaciones entre este discurso y la sociedad es de poder.

Lengua y Poder

El poder es entendido como el dominio, facultad y jurisdicción para mandar o ejecutar, para llevar a una acción a su consecución. El ACD se concentra en el poder social, definido como la relación específica entre grupos sociales e instituciones. El poder social es equivalente al control. “Un grupo tiene poder sobre otro si tiene alguna forma de control sobre ese otro grupo” (Van Dijk, 2000). La mejor forma de ejercer control sobre el otro es la lengua, el discurso. “En otras palabras, los medios esenciales utilizados para influir en las mentes de las personas de forma de que actúen como queremos son el texto escrito y el

habla. Tenemos aquí una relación bastante obvia, entre el poder y el discurso” (Van Dijk 2000). Lo que se analiza en el ACD con respecto al poder es precisamente el abuso de poder. Siguiendo la línea de Van Dijk, el abuso de poder no es simplemente la violación de los derechos básicos en una sociedad sino en sus consecuencias con respecto a los intereses de ciertos grupos dominados. El texto y el habla pueden ejercer control en las mentes de los demás que conlleva a la diferenciación y marginalización social como el racismo, el sexismo, la xenofobia, etc. “Si las élites controlan el discurso público y de ese modo también (sutil o abiertamente) el texto y el habla racistas, pueden manipular al grupo étnico dominante para lograr un consenso mediante el cual la discriminación cotidiana de las minorías pueda rechazarse oficialmente pero excusarse tácitamente”. (2000)

Ideología

Si bien es cierto, muchos teóricos han tratado el concepto de ideología desde diferentes perspectivas, en este estudio se pretende abordar la ideología más allá de las creencias y valores compartidos por un grupo social. Ese conjunto de ideas tomadas como verdaderas para el grupo deben estar también atravesadas por las funciones sociales, la cognición social, y la estructura de la misma en relación con el discurso, [...]”medio por el cual las ideologías se comunican en un modo persuasivo en la sociedad y, de ese modo, ayuda a reproducir el poder y la dominación de grupos o clases específicas.” (Van Dijk, 2000). Es entendido también que las ideologías no sólo pretenden abusar del poder y dominar sino que pueden sugerir y promover la resistencia hacia los grupos dominantes. A este respecto Eagleton (1997) también señala que la ideología tiene un amplio espectro de acepciones históricas que se refieren desde el amplio sentido de la determinación social del pensamiento hasta cómo el discurso contribuye a reproducir un poder social dominante.

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

Igualmente para Eagleton, “la ideología tiene que ver con el discurso, con ciertos efectos discursivos concretos. Representa los puntos en que el poder incide en ciertas expresiones y se inscribe tácitamente en ellas... el concepto de ideología pretende revelar algo de la relación entre una expresión y sus condiciones materiales de posibilidad, cuando se consideran dichas condiciones de posibilidad a la luz de ciertas luchas de poder centrales para la reproducción de toda una forma de vida social”. Entenderemos que en el ACD tomado para estudio, la ideología dominante como un tipo de ideología según Van Dijk (2000), sirve para coordinar las prácticas sociales de los miembros del grupo dominante de modo de perpetuar su posición de dominio como grupo.

Tomando los anteriores conceptos como telón de fondo, el diseño de este taller está fundamentado en el análisis parcial propuesto por Van Dijk (2001) que sugiere un análisis discursivo socio-cognitivo y su triángulo discurso-cognición-sociedad. Tal análisis plantea que el discurso es un acontecimiento comunicativo articulado con la cognición personal y social y con las estructuras locales, globales de la sociedad en las cuales éste interviene. Muchos son los niveles y dimensiones del ACD planteado por Van Dijk, sin embargo en esta propuesta se trabajan categorías del discurso como la selección de temas y sus significados globales y locales, y las estructuras formales sutiles. Las categorías del discurso serán descritas en breve en el siguiente capítulo de diseño e implementación.

Capítulo 3: Intervención Pedagógica e Implementación, Análisis de Datos, Propuesta de Futura Implementación y Mejoramiento

Diseño de Investigación

Esta sección del capítulo describe brevemente el contexto y los participantes con el propósito de entender los resultados y las implicaciones de esta investigación.

Adicionalmente, este capítulo justifica el tipo de estudio y los instrumentos de recolección de datos escogidos para responder la pregunta de investigación. La tabla 1 resume los elementos clave mencionados anteriormente.

Tabla 1

| | |
|---|---|
| Tipo de Estudio | Investigación-acción |
| Contexto | Universidad privada |
| Participantes | Un grupo mixto de 18 estudiantes de inglés 3 con un nivel intermedio de inglés. |
| Instrumentos de Recolección de Datos | Pre-test, guía de entrenamiento de estrategias y diario del profesor. |

Tipo de Estudio

La investigación-acción representa el tipo de estudio más apropiado en este proyecto por varias razones. Como primera instancia, este estudio corresponde a una intervención a menor escala con el propósito de analizar el impacto, los beneficios y los resultados positivos y negativos en una población determinada. Adicionalmente, el estudio involucra la búsqueda de estrategias de aprendizaje apropiadas dentro del contexto del salón de

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

clases, y finalmente su objetivo principal es cambiar las prácticas de enseñanza a través de propuestas pedagógicas pertinentes.

El Rol del Investigador

Los roles del profesor y del investigador se fusionan dentro de este estudio. El investigador cumple la función de observador, planifica una acción, implementa, y después reflexiona sobre los cambios observados en el salón de clase. Esto implica entonces como nos plantea Freeman (2000), que el profesor se compromete en el proceso en el cual su enseñanza se analiza en profundidad a la luz de sus preguntas y comprensión del proceso como tal. El objetivo principal es ayudar a los estudiantes a aprender por medio de decisiones informadas que toma el profesor. Los procesos de investigación y enseñanza se informan mutuamente.

Contexto

El programa de lenguas de la universidad ofrece seis cursos de inglés de apoyo académico a los estudiantes como parte complementaria de sus carreras, tres cursos en el ciclo básico y tres en el ciclo de habilidades, que les permitan tanto cumplir con sus tareas académicas en inglés en la universidad, como usar la lengua en contextos sociales, académicos y profesionales fuera de la ella. El programa de Inglés 3 es el último curso del ciclo básico, cuyo objetivo general es ayudar a los estudiantes a desarrollar una serie de micro y macro estrategias de lectura tales como identificar ideas principales y secundarias, el propósito del texto, el tono, el valor real de la información, inferir información, reconocer implicaciones y sacar conclusiones, entre otras. Todo esto con el fin de leer de

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

manera efectiva un texto académico aplicado a un contenido sociocultural específico, en este caso particular, la multiculturalidad en el Reino Unido.

Participantes

Este es un grupo mixto de 18 estudiantes con un nivel intermedio de inglés cuyas edades oscilan entre 17 y 22 años. La clase de inglés de nivel 3 tiene una intensidad horaria de lunes a viernes, cada clase de una hora y veinte minutos.

Las actividades y estrategias de lectura de textos académicos que los estudiantes pueden usar y manejar sin mayores inconvenientes son: resumir información, tomar notas, parafrasear, identificar ideas principales y secundarias, inferir vocabulario desconocido en el contexto, expresar opiniones de forma oral y escrita, entre otras. Con dichas estrategias, los estudiantes comprenden un texto en su nivel literal o explícito y pueden dar cuenta de lo que está establecido en el texto.

Las estrategias de lectura que les causan mayores dificultades son las que se relacionan con la comprensión del texto a nivel interpretativo: inferir significado entre líneas en el texto, establecer implicaciones y presuposiciones, conectar nueva información a su conocimiento previo y analizar la estructura retórica del texto y la validez de la argumentación.

Instrumentos

Para decidir qué instrumentos de recolección de datos eran pertinentes para dar cuenta de la validez y la confiabilidad de este estudio, fue necesario triangular la información. Sagor (2005) sugiere al investigador el uso de una matriz de triangulación con

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

el propósito de corroborar los hallazgos a partir de diferentes fuentes de información que apuntan a la misma dirección.

Tres tipos de instrumentos se aplicaron: a) pre test, guía para desarrollar la estrategia inferencial y el diario del profesor donde se consignaron las observaciones y las respuestas de la discusión oral grupal.

Intervención Pedagógica e Implementación

En este estudio, tres fases fueron consideradas durante la implementación de la propuesta:

Fase Introdutoria, Fase de Desarrollo y Fase Posterior. Cada fase se describe brevemente a continuación:

1. Fase Introdutoria

La conceptualización de este proyecto tomó lugar en esta fase. Una vez se estructuró la propuesta, los estudiantes firmaron una carta de consentimiento (Véase Apéndice E) con el fin de recibir aprobación para llevar a cabo la investigación.

Antes de comenzar con la implementación, a los estudiantes se les informó sobre los propósitos, los objetivos del estudio y los resultados esperados en términos de desarrollo de estrategias de lectura crítica especialmente la estrategia inferencial.

Antes de implementar la guía de trabajo con el propósito de trabajar a profundidad la estrategia inferencial en los estudiantes, fue necesario aplicar un examen diagnóstico para determinar qué tanto ellos podían inferir información a partir de la evidencia dada en el texto y así llegar a conclusiones informadas. Además se les preguntó acerca de lo que sabían de la estrategia, es decir, si ellos estaban conscientes de los procesos lógicos que deberían seguir para inferir y sacar

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

conclusiones. Las respuestas fueron valoradas de acuerdo a la calidad de la información y su vez a la evidencia del texto como soporte de sus afirmaciones.

2. Fase de Desarrollo

El segundo período del curso de nivel 3 tiene una duración total de cuatro semanas.

La implementación tomó aproximadamente una semana y media de este segundo periodo, la guía de trabajo (Apéndice B) implementada tuvo una duración de 12.5 horas- 7 sesiones de clase-. La guía se basó en la segunda lectura del libro: “*Why Should the English Welcome Scottish Independence*”.

Adicionalmente, las actividades propuestas en la guía fueron diseñadas con base en los principios de lectura crítica y de lectura interactiva para desarrollar la habilidad inferencial en los estudiantes. Otras estrategias también fueron utilizadas, por ejemplo predicción, presuposición e implicación, ya que ellas se desarrollan simultáneamente con la inferencia.

3. Fase Posterior

Al terminar la guía de trabajo, los estudiantes confrontaron la información primero en parejas y luego por medio de una discusión grupal. En el diario del profesor fueron consignados los datos relevantes sobre la implementación de cada actividad y sobre los resultados y respuestas orales de los estudiantes.

La tabla 2 a continuación presenta las actividades principales desarrolladas en este proyecto en cada una de sus fases.

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

| Fase | Fecha | Objetivo | Instrumento de Recolección de Datos |
|---------------------------|-------------|---|--|
| Inicial- Introductoria | Febrero 28 | ✓ Firma de los estudiantes en la carta de consentimiento | - |
| | Marzo 1 | ✓ Diagnosticar el uso de la estrategia inferencial | Pre-test/Actividad tomada del libro |
| Desarrollo | Marzo 7-8 | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familiarizarse con la estrategia de la predicción en lectura. ✓ Inferir a partir de la información dada en el texto. ✓ Identificar presuposiciones y reconocer implicaciones del texto. ✓ Reflexionar sobre el proceso lógico de pensamiento para inferir más acertadamente. | Principios e información básica de las estrategias |
| | | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicar estrategias de lectura relacionadas para inferir información en el texto con base en la evidencia: predicción, presuposición, implicación. ✓ Sacar conclusiones a partir de las inferencias hechas. ✓ Expresar opiniones acerca del texto y su autor. | Guía de Implementación basado en la lectura "Why Should the English Welcome Scottish Independence" |
| | Marzo 18-22 | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Consolidar la estrategia de la inferencia aplicada en varios tipos de ejercicios. ✓ Analizar el orden lógico para inferir basado en la evidencia. | Guía de Implementación basado en la lectura "Why Should the English Welcome Scottish Independence" |
| Poster ior | Marzo 20 | ✓ Evaluar el progreso en el uso efectivo de la estrategia inferencial | Discusión grupal y confrontación de las respuestas |

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

Para ejemplificar cómo el marco teórico para este proyecto fue puesto en práctica, a continuación se describe el plan de clase propuesto e implementado para la segunda lectura - “*Why Should the English Welcome Scottish Independence*”-. (Apéndice D)

Esta guía de trabajo para desarrollar la estrategia inferencial tuvo como referencia los principios de lectura crítica los cuales establecen una percepción apropiada de las relaciones entre lo que es expresado y lo que es interpretado. De igual manera, la lectura interactiva que permite desarrollar habilidades de razonamiento inductivo y deductivo y finalmente el aprendizaje basado en contenidos donde se privilegia al estudiante en su aprendizaje, lo que hace que el conocimiento adquirido sea relevante y significativo.

Materiales

La lectura – “*Why the English Should Welcome Scottish Independence*”-, (Apéndice D) es un tipo de texto argumentativo no académico, sustentado sobre la base de opiniones que no tienen base teórica, sino interpretación personal de los hechos. Está organizado con una introducción que presenta la tesis de manera explícita, cuatro acápites más, a saber: “The Facts of Difference”, “England First”, “Scotland Second, but still Important” y “The Rest of the United Kingdom” y una conclusión. El autor presenta sus argumentos principales (opiniones) en “The Facts of Difference” y el resto de los acápites enumera una serie de consecuencias de esas opiniones. Este texto constituye el modelo de argumentación-opinión.⁷

⁷Manual de Clase para inglés 3 , Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales

Plan de Clase

Actividad de Lectura # 2: “Why Should the English Welcome Scottish Independence”

Objetivo General

Comprender un texto argumentativo en su nivel literal e interpretativo.

Objetivos de clase

Lingüísticos y de desarrollo de estrategias de lectura

1. Identificar algunos mecanismos esenciales para el uso efectivo de la estrategia inferencial.
2. Predecir información utilizando elementos paratextuales.
3. Identificar presuposiciones y reconocer implicaciones.
4. Establecer si la información presentada en el texto es literal o inferida.
5. Inferir significado en el texto a partir de la observación y la evidencia.

Socioculturales

1. Entender las similitudes y las diferencias entre Inglaterra y Escocia en términos políticos, económicos y culturales que establece el autor en su texto.
2. Analizar aspectos socioculturales característicos de la relación entre Inglaterra y Escocia.
3. Debatir las dinámicas culturales y las relaciones de poder en las naciones del reino Unido.

Metodología

Los estudiantes trabajarán con una guía de la lectura. Cada sección de la guía será trabajada individualmente y luego de ello se confrontarán las respuestas en parejas. Al finalizar toda la guía se hará una plenaria grupal para discutir las respuestas y las conclusiones a las que llegaron.

SECCIÓN 1: Predicción

Los estudiantes tienen un primer acercamiento a la lectura activando sus conocimientos previos. Para ello en la primera parte de la guía, se presentan unas preguntas que los estudiantes deben responder de acuerdo a lo que ya saben en lecturas anteriores como *“The Importance of not being English”*. Las preguntas pretenden confrontar sus percepciones y actitudes frente a la relación entre Escocia e Inglaterra. Las preguntas son muy generales para que simplemente puedan activar sus conocimientos de lo que ya han leído y puedan conectar esto con la nueva información que están por leer.

Basado en lo que ya ha leído acerca de las cuatro naciones que conforman el Reino Unido, responda las siguientes preguntas:

- 1. ¿Cuál es su impresión acerca de la relación de Escocia e Inglaterra?**
- 2. ¿Es una relación amistosa? ¿Por qué?**

Antes de leer el texto por primera vez, los estudiantes harán predicciones sobre el texto utilizando elementos paratextuales como los títulos, los subtítulos, las notas al pie, entre otros. Después de este proceso, los estudiantes deben leer la introducción del texto

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

(los tres primeros párrafos) para validar o negar sus predicciones, a partir de la información leída, los estudiantes de nuevo pueden hacer otras predicciones más acertadas.

Predicciones a partir del título

- 1. ¿Qué significa el título para usted? ¿Cuál es el tema del texto?**
- 2. ¿De qué cree que el texto va tratar?**
- 3. ¿Qué palabras en el título le hicieron predecir sus respuestas anteriores?**

Lea la introducción del texto y mientras la lee, confirme o desmienta sus predicciones iniciales.

- 1. ¿Qué otras predicciones puede hacer ahora que leyó la introducción?**

En este punto los estudiantes se enfrentan al texto completamente y analizan el texto en su nivel literal. Encuentran la tesis del texto y la subrayan. Después buscan los argumentos que el autor proporciona para sustentar su tesis.

SECCIÓN 2: Presuposición

Para pasar al nivel interpretativo del texto, los estudiantes deben detectar partes del texto que son difíciles de interpretar. Aunque se podrían encontrar repuestas de tipo gramatical o de vocabulario, el propósito es que descubran que mucha de la información que no comprenden es porque no comparten el esquema del autor. Deben hacer una lista de presuposiciones que tengan del texto y decidir si esta información se puede comprender por el contexto o por el conocimiento previo. Después se les pregunta qué pueden hacer para entender las presuposiciones, esa información, valores, términos que el autor espera que el lector ya conozca.

Inferencias

Para poder inferir información sobre el texto. Esta parte de la guía se compone de tres ejercicios que están dirigidos a que los estudiantes hagan una inferencia lógica basada en los detalles textuales. Primero deben distinguir entre la presuposición, la implicación y la información que no se puede inferir del texto. Luego de ello, distinguen entre lo que está establecido explícitamente con lo que está implícitamente. En el último ejercicio utilizarán las herramientas que vieron en la primera parte en ejercicios anteriores para inferir información y proveer evidencia en el texto.

SECCIÓN 3: Conclusión

Los estudiantes intercambian la información con un compañero para determinar el grado de comprensión tanto de las actividades como del contenido del texto. De acuerdo a las respuestas dadas por los estudiantes, el profesor explica más a profundidad los contenidos y las actividades. Al final de la guía, los estudiantes llenan un cuadro puesto en el tablero que contiene las preguntas: **¿Cómo la evidencia lo ayudó a inferir más adecuadamente, por ejemplo las implicaciones? ¿Qué papel cumplen las presuposiciones en la comprensión del texto?**

Al finalizar la guía, los estudiantes son enfrentados a sacar conclusiones sobre el texto y a evaluar la información presentada. De esta manera, los estudiantes pueden expresar sus opiniones sobre el contenido del texto y establecer relaciones con otros textos leídos en el segundo período.

Como resultado de la metodología implementada la cual tomó en consideración estrategias lingüísticas, cognitivas y un enfoque de aprendizaje, los estudiantes pueden

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

mejorar su nivel de comprensión de lectura desde su perspectiva crítica como será descrito en los resultados y conclusiones en los párrafos siguientes de este capítulo.

Análisis de Datos

Para determinar qué evidencias de desarrollo de la estrategia inferencial mostraron los estudiantes, utilicé las respuestas que los estudiantes escribieron en su guía de trabajo al igual que las respuestas que surgieron en la discusión grupal. Adicionalmente, utilicé información relevante consignada en el diario del profesor, principalmente otras percepciones que se manifestaron en las discusiones de clase y en las observaciones de la implementación. Esta sección analiza dichas respuestas y discute los resultados arrojados.

El análisis de datos y las reflexiones a continuación arrojaron tres evidencias generales tratando de responder a la pregunta de investigación:

| Pregunta de Investigación | Evidencias |
|---|--|
| ¿Qué evidencias de desarrollo de la estrategia inferencial muestran los estudiantes de inglés 3 con la instrucción explícita de estrategias de lectura crítica? | 1. Activación de conocimientos previos del lector. |
| | 2. Reconocimiento de ideas explícitas e implícitas en el texto. |
| | 3. Sustentación de inferencias con evidencias extraídas en el texto. |

Las evidencias son analizadas a lo largo de las secciones del taller a continuación:

SECCIÓN 1: Predicción

La activación de los conocimientos previos que el lector posee frente al tema que va a leer en su texto es entendido en este contexto, como el uso de todos los conocimientos e información disponible para poder acercarse a un texto nuevo y comprenderlo. Dicha

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

activación merece toda la atención para la instrucción explícita de la estrategia de la inferencia, ya que ésta constituye el primer acercamiento al esquema del autor. El lector se hace una idea de la estructura del texto y de cómo el autor tiende a presentar sus ideas. Frente a las preguntas que se refieren a la predicción de temas en el texto, los estudiantes tuvieron como recursos principales la información que ya habían leído en los textos anteriores y sus propios esquemas y visiones de mundo de acuerdo a lo que conocen en su cultura, por la educación en la escuela, por los medios de comunicación, entre otros. A las preguntas **¿Cuál es su impresión acerca de la relación de Escocia e Inglaterra? ¿Es una relación amistosa? ¿Por qué?**, los estudiantes se inclinaron a responder que la relación de ambas naciones ha sido puramente económica, con muchas dificultades y de dominación por parte de Inglaterra, en consecuencia poco amistosa. Cuando se les preguntó oralmente acerca de la proveniencia de dichas respuestas, muchos contestaron que parte del conocimiento del tema ha sido inducido por las lecturas anteriores vistas en clase y muy pocos dijeron que el conocimiento provenía de lo que ya conocían anteriormente. Este tipo de respuestas sugiere que la gran mayoría de los estudiantes aceptan y comparten la información previamente leída en textos anteriores donde se evidencia la marcada diferencia entre las naciones y el poder dominante de Inglaterra.

Adicionalmente, el segundo grupo de preguntas pretende que las predicciones permitan a los estudiantes encontrar puntos comunes de sus esquemas con los del autor. Dichas predicciones permiten en los estudiantes configurar más fácilmente la línea de pensamiento del autor al crear sus hipótesis y probarlas por medio de procesos de lectura interactiva. Utilizando elementos paratextuales, los estudiantes deben ser capaces de predecir información contenida en el texto, no necesariamente con rigurosa exactitud, pero

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

para que al momento de leer el texto en su totalidad, puedan reconocer si fueron aproximadas a sus conocimientos y esquemas propios. Las predicciones a su vez permiten que los estudiantes sean conscientes del rol que juega la observación y la evidencia en sus apreciaciones. A las preguntas **¿Qué significa el título para usted? ¿Cuál es el tema del texto? ¿De qué cree que el texto va tratar? ¿Qué palabras en el título le hicieron predecir sus respuestas anteriores? ¿Qué otras predicciones puede hacer ahora que leyó la introducción?** los estudiantes respondieron generalmente basados en lo que observaron en los títulos y subtítulos, la estructura retórica del texto y la idea general que encontraron en la introducción. Las palabras que más impactaron en ellos fueron “why”, “should” e “Independence”, muchas repuestas lo mencionan, por ejemplo: *“el autor usa este título para argumentar sobre la buena idea que es la independencia de Escocia. El texto hablará sobre las razones que los ingleses tienen para aprobar la devolución de Escocia y cómo esto afectará de una manera favorable a las dos naciones” La palabra “should” en el título ofrece la posibilidad de pensar acerca de una sugerencia por parte del autor y el tema en cuestión”* (Estudiante 1-Guía de implementación)

Con respecto al contenido de las respuestas, la mayoría mencionó que la independencia de Escocia es de beneficio para los dos países según sus predicciones. Ninguna de las respuestas apuntó que tal independencia sería más de beneficio para Inglaterra como lo plantea el autor. Esto quiere decir, que los estudiantes en este punto aún deberían combinar estrategias para dilucidar el propósito del autor y el tema del texto.

Al encontrar la tesis del texto y sus argumentos a lo largo del mismo, se evidenció que los estudiantes pudieron replantear sus hipótesis acerca de los temas del texto. Oralmente respondieron que no era que la devolución de Escocia le convendría a ambas

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

naciones sino que sería más favorable para Inglaterra. Buscando los argumentos y después de confrontar la información con el grupo, los estudiantes corroboraron parte del propósito y el tema del texto.

Frente al objetivo específico para esta sección, la gran mayoría de los estudiantes se desempeñó de acuerdo a lo esperado: predecir a partir de elementos encontrados en el texto, corroborar hipótesis planteadas y dar cuenta de la evidencia en el texto que le ayudó a tales planteamientos. Las respuestas escritas y orales de los estudiantes apuntan a que la mayoría de las predicciones surgieron a partir de lo que encontraron en el texto como primera instancia y como segunda instancia a lo poco que ya conocían sobre el tema.

SECCIÓN 2: Presuposiciones

Para entender cualquier texto, el lector debe compartir elementos con el escritor, deben compartir ideas similares sobre el mundo y su funcionamiento. Muchas de las relaciones entre los elementos no se mencionan y por lo tanto el lector debe poder identificar lo que es necesario suponer.⁸ El objetivo específico de esta actividad era que ellos pudieran reconocer algunas presuposiciones dentro del texto para trabajar las ideas implícitas en él. Además de ello, los estudiantes deberían identificar la manera en que establecían presuposiciones - por el contexto del texto o por los conocimientos previos - . A la actividad: haga una lista de presuposiciones del texto que pueda hacer difícil la interpretación. Decida si pueden ser entendidas por contexto o por sus conocimientos previos. **¿Qué puede usted hacer como lector cuando no puede reconocer presuposiciones?** los estudiantes respondieron de formas diversas. Algunos tomaron oraciones literales del texto muy largas y las copiaron en los espacios, otros tomaron

⁸Taller de Entrenamiento –Enseñanza de Comprensión de Lectura

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

vocabulario desconocido, y algunos dejaron esta actividad sin responder. Entonces, es evidente que los estudiantes no lograron hacer listas en las cuales ellos pudieran reconocer las presuposiciones en el texto más allá del vocabulario o de conceptos desconocidos. Esto puede llevar a reflexionar que reconocer las presuposiciones en un texto requiere instrucción específica más rigurosa que se pueda llevar a cabo más sistemáticamente y con mayor dedicación en las clases. Igualmente, frente a la comparación de la presuposición y la inferencia, los estudiantes evidenciaron dificultades, ya que teniendo en cuenta que no tuvieron muy claro el concepto de presuposición y su reconocimiento, no demostraron que identificaban los conceptos, lo que se presupone con lo que se infiere o se implica en el texto. Tal reflexión se encuentra en una evidencia consignada en el diario del profesor: *“es muy difícil para los estudiantes poder establecer diferencias entre la presuposición y la inferencia, los conceptos están tan ligados uno con el otro que debo tomar otro tipo de medidas para que puedan reconocer los conceptos a... otro tipo de ejercicios para entrenar a los estudiantes deben ser diseñados”*. (Diario del profesor, marzo 16).

Inferencias

El objetivo de los ejercicios planteados era que los estudiantes diferenciaron dos niveles de comprensión de lectura: el literal y el interpretativo. Para las ideas explícitas, los estudiantes debían dar razones por las cuales la información se encontraba de algún modo parafraseada en el texto o incluso escrita de forma literal. Para las ideas implícitas, los estudiantes debían reconocer que la evidencia se presenta para implicar y a partir de allí se infiere y se concluye. A la actividad: **“Juzgue si la información presentada a continuación es explícita o implícita de acuerdo al texto, luego indique en el texto donde extrajo dicha respuesta”** la mayoría de los estudiantes respondieron cuatro de

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

cinco opciones acertadamente de acuerdo a lo que planteaba el texto y encontraron información relevante en él que daba cuenta de sus respuestas. Muchas de ellas fueron acertadas, ya que pusieron en juego la evidencia para sustentar sus inferencias. Los estudiantes llenaron los espacios dispuestos para consignar la evidencia en el texto en la mayoría de los casos de manera muy precisa. En muy pocos casos, los estudiantes confundieron las oraciones que estaban parafraseadas, que igualmente son literales, con la información inferida.

El último ejercicio de selección múltiple con única respuesta de esta sección tiene como objetivo que los estudiantes infieran información del texto, lo que comunica el texto que es no dicho explícitamente. Para poder completar el ejercicio, los estudiantes debían utilizar todas las estrategias vistas hasta el momento y combinarlas utilizando procesos inductivos y deductivos propios de la lectura interactiva. A la actividad: **Establezca si las siguientes oraciones son inferidas como verdaderas, inferidas como falsas o no pueden ser inferidas. Después, escriba palabras clave para sustentar su respuesta con evidencia del texto**, una gran parte de los estudiantes pudieron marcar correctamente las oraciones que eran inferidas como verdaderas y falsas, pero muchos no pudieron marcar las que no podían ser inferidas. Ellos consignaron los detalles de su observación en los espacios para las oraciones verdaderas muy fácilmente, lo que no ocurrió de igual manera para las falsas o las no inferidas. Cuando los estudiantes hablaron sobre sus respuestas en la discusión, mencionaron que todavía era complicado encontrar la diferencia entre lo que es falso frente a lo que no se puede inferir. El desempeño de los estudiantes frente al objetivo puede indicar que se debe enfrentar a los estudiantes en las clases a este tipo de ejercicios, y

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

trabajar con ellos las inferencias cuando esta se presenta como falsa de acuerdo al texto, o cuando esta información de ninguna manera es sugerida o comunicada en el texto.

El último grupo de preguntas propuesto para esta guía pretendía aproximar a los estudiantes a evaluar el texto después de haberlo interpretado como primer paso para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes. La lectura crítica y el pensamiento crítico van de la mano, el lector puede pensar críticamente acerca de un texto, sólo si lo ha comprendido. (Rice, 2011).

A la actividad: **su punto de vista: “¿Cambió su impresión sobre la relación de las dos naciones establecida al principio de esta guía? ¿Es acertado el autor en lo que dice? ¿Considera el autor otros puntos de vista relevantes o está escribiendo con una perspectiva muy estrecha? ¿Quién tiene la razón en este tema de la devolución de Escocia? ¿El autor demuestra imparcialidad o solo presenta un lado o enfoque de la situación?** los estudiantes respondieron las preguntas en forma oral y por escrito, confrontaron sus ideas con otros y dieron cuenta sobre la evaluación de la información. Tales ejemplos se presentan a continuación:

Estudiante 7: No, todavía pienso que la relación entre estas dos naciones es sobre quién es más poderoso y quién necesita más de quien. El texto da una idea explícita de la superioridad de Inglaterra frente a Escocia... No es un secreto que a lo largo de la historia, Inglaterra ha sido muy poderosa y pienso que es normal que este autor piense de una manera muy nacionalista. Su opinión parece ser muy personal y parcializada porque no reconoce aspectos positivos de Escocia.”

(Respuestas: Guía de implementación: “Why the English Should Welcome Scottish Independence” Apéndice B-Parte Cinco).

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

Estudiante 6: No, porque pensé al principio que la relación entre ellos era muy difícil y así es. No estoy de acuerdo con lo que el autor dice. Su discurso es muy nacionalista y su tono demasiado fuerte en contra de los escoceses. Tengo esta percepción tal vez porque no soy inglés y no tengo los sentimientos de nación que tal vez ellos tienen. (Respuestas: Guía de implementación: “Why the English Should Welcome Scottish Independence” Apéndice B-Parte Cinco).

Este tipo de respuestas sugieren que si los estudiantes pueden inferir información para llegar a conclusiones más acertadas, ellos podrán evaluar los argumentos y la validez de las ideas allí presentadas. Tales respuestas también indican que los estudiantes pueden empezar a valorar la calidad de la información, los propósitos del autor, su ideología, el poder que puede ejercer la lengua en los textos y los efectos que puede producir en los lectores entre muchos otros aspectos que impulsan a desarrollar el pensamiento crítico. Los siguientes párrafos describen un taller como parte de una propuesta para conectar la inferencia y el desarrollo de otras estrategias con el desarrollo del pensamiento crítico bajo los fundamentos de la lectura crítica y el ACD.

Propuesta de Futura Implementación y Mejoramiento para Inglés 3

Objetivo General

La siguiente propuesta metodológica para Inglés 3 del Programa de Aprendizaje de Lenguas tiene como objetivo fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes a partir de mecanismos y estrategias propias de la lectura crítica y del análisis crítico del discurso en textos académicos en inglés que les permita interpretar y desmontar discursos, sacar conclusiones informadas sobre sus contenidos y tomar una actitud crítica frente a ellos. Este objetivo se articula a la luz de la línea epistemológica del Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales: “a partir de una nueva concepción del lenguaje como lugar donde

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

se producen las significaciones culturales, sociales y políticas, y de la pregunta crítica por la construcción de sentido histórico de las formaciones sociales, el programa trabaja el proyecto de los Estudios Culturales, entendido como el esfuerzo hecho por académicos de muchas disciplinas y latitudes, permite desmontar la naturalización de órdenes sociales y culturales, de identidades políticas y de discursos de verdad, y revelar su condición de construcciones culturales.”⁹

Los temas que subyacen en las lecturas tienen en común un contenido sociocultural específico definido. Dichos temas se refieren a la construcción de identidad de las naciones en el Reino Unido, la relación de cada nación con Inglaterra y cómo ésta prevalece sobre las demás en términos políticos, económicos y culturales, los conflictos que tal relación ha generado y las consecuencias a partir de dichos conflictos.

El taller diseñado en esta propuesta que usa la lectura del segundo período- “*Why Should the English Welcome Scottish Independence*” (Apéndice D) - debe ser la segunda parte del taller diseñado e implementado en este trabajo que, si bien es cierto incluye muchas actividades preliminares de la lectura crítica, debe fomentar el pensamiento crítico. En primer lugar, el taller que complementa la primera parte permite explorar las inferencias y otras estrategias de lectura previamente trabajadas tales como las predicciones, presuposiciones y las implicaciones y en segundo lugar, pretende vincular estas estrategias de lectura, propias de la lectura crítica, al desarrollo del pensamiento crítico, el cual se articula a través del análisis crítico del discurso.

De igual modo, el diseño de este taller está fundamentado en el análisis parcial propuesto por Van Dijk (2001) que sugiere un análisis discursivo socio-cognitivo y su

⁹ Página Web Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

triángulo discurso-cognición-sociedad. Tal análisis plantea que el discurso es un acontecimiento comunicativo articulado con la cognición personal y social y con las estructuras locales, globales de la sociedad en las cuales éste interviene. Por cuestiones de extensión de este trabajo, solamente serán considerados algunos aspectos como la selección de temas y sus significados globales y locales, y estructuras formales sutiles.

A continuación se describe el plan de clase de inglés 3 para este taller.

Actividad de Lectura # 2 “Why the English Should Welcome Scottish Independence”

Objetivo General

1. Hacer evidente cómo el autor, Sean Gabb, usa el discurso para presentar ideas de superioridad establecidas por Inglaterra y legitimar su manipulación frente a las demás naciones del Reino Unido.
2. Establecer los posibles efectos que una ideología en particular produce en los lectores.

Objetivos de Clase

Lingüísticos y de estrategias de lectura

1. Inferir significado a partir de la observación y la evidencia en el texto.
2. Expresar puntos de vista en oraciones simples, compuestas y complejas utilizando vocabulario específico.
3. Hacer uso de estrategias propias de la lectura crítica para desarrollar el pensamiento crítico: predecir, inferir, identificar presuposiciones, reconocer implicaciones y sacar conclusiones informadas.

Socioculturales

1. Identificar cómo el uso del lenguaje contribuye a caracterizar las identidades de las naciones en el Reino Unido de una forma particular.
2. Comprender las relaciones de poder económicas, políticas y socioculturales que Inglaterra ha establecido frente a las naciones del Reino Unido a lo largo de su historia.
3. Reconocer la ideología implícita en el texto y su autor.

Metodología

Los estudiantes trabajarán con una guía de la lectura (Apéndice C). Cada sección de la guía será trabajada individualmente y luego de ello se confrontarán las respuestas en parejas. Al finalizar toda la guía se hará una plenaria grupal para discutir las respuestas y las conclusiones a las que llegaron.

SECCIÓN 1: Temas: macroestructuras semánticas

Van Dijk (2001) sugiere que por razones discursivas, cognitivas y sociales, los temas del discurso desempeñan un papel fundamental en la comunicación y en la interacción. Los estudiantes deberán buscar detenidamente los temas que conducen al asunto del cual trata el discurso, lo que esencialmente el autor sugiere. Visto desde este escenario, los estudiantes que utilizan estrategias propias de los lectores críticos y por tanto pensadores críticos, organizan mentalmente los significados de un discurso mediante temas globales. Los temas globales son los que tienen mayor impacto en el discurso y acciones.

En la primera sección, los estudiantes deberán primero utilizar el título, y otros elementos paratextuales como subtítulos y algunos elementos dentro del texto mismo como extractos, oraciones y conclusiones temáticas para obtener una idea general del asunto que trata el discurso, los temas deberán también ser inferidos por medio de la evidencia en el texto. Con ello, se podrá establecer más adelante el impacto que tales temas o significados globales producen en los lectores y cómo se articula una ideología particular por parte del autor. Para tal propósito, los estudiantes responden a las preguntas por medio de las siguientes actividades:

- I. ¿Cuál es la temática global del texto -“Why the English Should Welcome Scottish Independence”-?**

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

Para responder la pregunta, haga las siguientes actividades:

1. Escriba las macroproposiciones que resumen el texto. Para ello deberá utilizar los títulos, subtítulos, extractos, oraciones y conclusiones para inferir los temas principales del discurso.
2. Después de inferir los temas globales y escribir con ello las macroproposiciones, reduzca a una sola macroproposición con el fin de obtener la temática general. Use el espacio designado.

II. ¿Qué tienen en común estas macroproposiciones? ¿A qué creencias y valores recurre el autor para presentar los temas globales?

Para responder las preguntas, haga las siguientes actividades:

1. Vuelva a las proposiciones que escribió en el primer ejercicio y busque palabras que tengan cosas en común como por ejemplo superioridad, nacionalismo, diferencias, ideas liberales, entre otras.
2. Escriba una oración que exprese las creencias del texto y su autor a grandes rasgos teniendo en cuenta los detalles que vio en las proposiciones anteriores.

III. ¿Qué efecto produce este tipo de creencias en usted como lector? Escriba su opinión en una oración.

Esta pregunta se confrontará de nuevo más adelante con el desarrollo de otros ejercicios para indagar por la ideología un poco más en profundidad.

SECCIÓN 2: Significados Locales

Los significados locales son el resultado de la selección que realizan los hablantes o escritores en función de los modelos mentales que tengan de los acontecimientos, o de las creencias de carácter más general que compartan socialmente, además los significados

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

locales son los que influyen en los modelos mentales, y por tanto en las opiniones y actitudes de los destinatarios (Van Dijk, 2001).

Para poder estudiar un poco más a fondo la polarización del discurso, los estudiantes en esta sección buscarán las palabras que el autor selecciona para caracterizar a Inglaterra positivamente frente a Escocia negativamente. La selección léxica muestra la forma particular de una negativa presentación del otro, junto con la presentación positiva de uno mismo. Los estudiantes responderán las preguntas de la sección 2 por medio de las siguientes actividades.

I. ¿Qué palabras usa el autor para referirse a los ingleses y los escoceses?

Para responder a la pregunta, haga la siguiente actividad:

1. Escriba sustantivos y palabras de referencia en el cuadro como los ejemplos dados.

II. ¿Cómo difieren esas expresiones de Inglaterra frente a las expresiones de Escocia según el autor?

Escriba una oración expresando su respuesta.

III. ¿Qué implican esas expresiones? ¿Qué le hacen pensar a usted esas expresiones?

Escriba una oración expresando su respuesta.

IV. ¿Qué palabras usa el autor para caracterizar a los ingleses y los escoceses?

Para responder a la pregunta, haga la siguiente actividad:

1. Ahora escriba adjetivos en el cuadro. Guíese por los ejemplos.

Para las siguientes preguntas, escriba una oración expresando su respuesta.

2. ¿Cómo difieren las caracterizaciones de los grupos según el autor?
3. ¿Qué descriptores son positivos y/o negativos para el autor?
4. ¿Qué implican esas caracterizaciones?

5. ¿Qué propósito tiene el autor al presentar la información de dichos grupos de esa manera particular?

Después de haber respondido la anterior serie de preguntas, los estudiantes harán uso de las estrategias trabajadas en la primera parte del taller tales como las presuposiciones, implicaciones e inferencias para buscar la información implícita del texto. Con ello, se busca indagar sobre las creencias subyacentes del autor que conllevan a un objetivo ideológico de diferenciar buenos y malos.

V. ¿Qué ideas en el texto reflejan esas polaridades presentadas por el autor de manera implícita?

Para responder la pregunta, debe inferir a partir de las ideas explícitas presentadas en el texto o basado en las evidencias que se encuentran a lo largo del texto. Escriba al menos cinco proposiciones implícitas.

IV. ¿Qué otras creencias o actitudes subyacen a partir de las proposiciones que usted infirió?

Escriba una conclusión a partir de las proposiciones.

SECCIÓN 3: Estructuras formales sutiles

En esta última sección, los estudiantes podrán reconocer cómo el uso de la lengua refuerza un sesgo ideológico de una forma más sutil. Indagarán por el tipo de texto que representa cierto tipo de variedad discursiva, canónica y convencional. Además indagarán por la organización de las oraciones y del texto mismo para poder dilucidar la información vital omitida o suavizada.

Formas Locales y Relaciones Formales

¿Cómo neutraliza el autor la marcada dominación de Inglaterra a Escocia?

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

I. ¿Qué otros detalles omite o hace invisibles el autor frente a la relación de Inglaterra y Escocia?

II. ¿Qué efectos produce dichas omisiones y neutralizaciones en los lectores?

Para responder las preguntas anteriores, busque ideas en el texto que ejemplifiquen la omisión, neutralización o invisibilización por medio del tipo de estructura de la oración, la organización de las palabras, las secuencias, entre otros.

Variedad discursiva

I. ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué piensa así? ¿Cuáles son las características principales de este tipo de textos? Haga una lista breve de tales características.

II. ¿A quién va dirigido este tipo de texto? ¿Cuál sería su audiencia?

III. ¿Para quién o quiénes serían válidos los argumentos del autor? ¿Para quién o quiénes serían inválidos los argumentos del autor? ¿Por qué?

IV. ¿Es el autor suficientemente preciso para proveer detalles y especificaciones en su argumentación?

Bisque oraciones en el texto que falten a la verdad o que se dan por hecho en el texto. Escriba algunos ejemplos.

V. ¿Qué efectos produce este tipo de argumentación en los lectores? ¿Tiene los mismos efectos en usted como lector?

Al final de este taller, los estudiantes pueden llegar a conclusiones sobre las actividades que hicieron en una plenaria grupal. La discusión permitiría hacer consciente en los estudiantes que es necesario analizar un texto desde esta perspectiva, ya que los textos académicos, muchas veces tomados como hechos o verdades absolutas, son en esencia construcciones culturales que intentan reproducir una ideología en particular. Es evidente que el taller tomará varias clases debido a la extensión y contenido que se desea

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

trabajar. Es posible, tomar cada sección y abordarla en una clase con una discusión grupal al final de la sesión.

Capítulo 4: Conclusiones, Implicaciones y Recomendaciones

Conclusiones

A pesar de que la identificación de presuposiciones causó dificultades, los estudiantes lograron mostrar que comprendieron la diferencia entre lo que está explícito en el texto con lo que está implícito. Trabajar con este tipo de ejercicios en la guía de implementación fue de bastante utilidad, puesto que uno de los aspectos fundamentales para el problema y la pregunta de investigación era que los estudiantes no podían hacer esa diferencia entre lo explícito y lo implícito para la interpretación adecuada de las ideas.

Los ejercicios para establecer si la información es inferida como verdadera, inferida como falsa, o no puede ser inferida fueron pieza clave para que los estudiantes internalizaran esta estrategia. Teniendo en cuenta los ejercicios y las actividades anteriores, los estudiantes mostraron que pueden seguir una serie de pasos para inferir información de una manera más cercana al texto siendo conscientes de cómo lo hacen y hallando sustentación para sus conclusiones a partir de la observación y la evidencia en el texto. Aunque sigue siendo complicada la diferencia entre lo que es inferido como falso y lo que no se puede inferir, los estudiantes tuvieron ideas más claras de cómo y dónde buscar la información para sustentar las conclusiones a las que llegaron.

Hacer que los estudiantes busquen la evidencia en el texto pone a prueba sus hipótesis y confronta sus conclusiones. La variedad de ejercicios que apuntaban a privilegiar el desarrollo de varios tipos de inferencias permitió buscar la información relevante en el texto y sirvió de apoyo a sus interpretaciones. Hacer evidente y consciente que la inferencia puede ser desarrollada por medio de la enseñanza explícita es muy

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

importante para que los estudiantes puedan llegar a interpretaciones y conclusiones más informadas de los textos.

Si los estudiantes pueden inferir información para llegar a conclusiones más informadas, ellos podrán evaluar los argumentos y la validez de las ideas allí presentadas. Es por ello que la enseñanza explícita de la inferencia es el mecanismo por el cual los estudiantes pueden acercarse más fácilmente a la comprensión de un texto en su nivel interpretativo y así poder leer más críticamente.

Al implementar este tipo de guía fue posible notar que no es suficiente con que los estudiantes aprendan cierto tipo de estrategias de lectura y las guarden en una caja de herramientas que puedan tener a disposición para enfrentarse a cualquier tipo de texto, es necesario y fundamental que esas herramientas sean utilizadas para otros propósitos. El aprendizaje de una lengua extranjera no es un fin sino un medio de liberación que permite abrirnos los ojos para aceptar o rechazar visiones y puntos de vista de los que pretenden transmitir conocimiento.

Implicaciones

Los procesos activos de pensamiento inferencial que lleve a los estudiantes a predecir, a razonar denotativamente y connotativamente, a crear hipótesis, a evaluar la información y a sacar conclusiones en una lengua extranjera permiten, de una manera más acertada, conocer la lengua más allá de su funcionalidad lingüística y su interacción con el medio e interpretar que la lengua es un trabajo único de cada cultura. La lengua determina cómo interpretamos el mundo y de esta manera las personas que hablan un idioma diferente perciben el mundo de diferente manera. En ese sentido, la estrategia inferencial en el marco

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

de la lectura crítica sugiere una forma de interacción cultural que se compone de unas bases fundamentales directamente relacionadas con el uso de un modelo de lectura interactiva.

La activación de los conocimientos previos es el primer aspecto a la hora de desarrollar la habilidad inferencial hacia la lectura crítica de textos, pues a partir de allí se busca un referente que ya se tiene en el propio esquema cultural. Es necesario también tener en cuenta los conocimientos previos, puesto que estos referentes históricos, lingüísticos y culturales permiten al estudiante relacionar su visión con otras visiones ajenas a él.

Descubrir el significado literal constituye la forma más elemental de la comprensión lectora. Esto implica también buscar marcos comunes y niveles de abstracción similares en este proceso de denotación donde los estudiantes manejen cierto tipo de vocabulario parecido para llegar a inferencias más acertadas con los elementos dados.

Adicionalmente, es primordial que los profesores consideren que no es simplemente una cuestión de diseñar más preguntas de tipo inferencial en sus actividades de comprensión de lectura en inglés, sino que dada la importancia de la habilidad inferencial como la esencia misma hacia la lectura crítica, debería fomentarse a través de la enseñanza y el uso de estrategias inferenciales que faciliten la tarea de responderlas.

Recomendaciones

Los profesores, investigadores y creadores de programas interesados en una implementación como esta deberán tener en cuenta los siguientes aspectos:

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

1. Analizar detalladamente la situación de sus propios estudiantes, es necesario que cada profesor valore el nivel del grupo en términos de las estrategias como la predicción, la presuposición, la implicación y la inferencia. Para ello, el test diagnóstico puede dar muchas luces de lo que se debe trabajar con más rigurosidad y el taller debería ser adaptable a tales necesidades.
2. Ajustar este tipo de ejercicios a sus actividades de clase. El volumen de actividades y contenido podría ser un obstáculo para cumplir el propósito.
3. Ser conscientes que en este contexto, la lectura no puede ser trabajada individualmente únicamente. Las actividades en pares o en grupo permiten que los estudiantes relacionen sus visiones propias con las de los demás. De esta manera se podrá construir el texto colaborativamente.
4. Motivar a los estudiantes a participar activamente en la construcción del texto creando espacios para ello. En este tipo de actividades los profesores toman otro rol en cambio del tradicional, en ese sentido, este tipo de actividades privilegian un aprendizaje centrado en el estudiante.
5. Tener una visión más amplia a reconocer el desarrollo del pensamiento crítico de una forma más sistemática, siendo éste el eje del departamento de lenguajes, las prácticas pedagógicas articuladas a las de la lengua deben conducir a este tipo de proceso.
6. Disminuir la cantidad de lecturas en cada periodo sería recomendable para que este tipo de prácticas tengan mas injerencia. Uno de los problemas más comunes para sugerir prácticas nuevas tiene que ver con el volúmen de material obligatorio en el programa.

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

7. Rediseñar o adaptar los talleres existentes en el libro a la luz de esta propuesta de acuerdo a lo que el departamento propone en su fundamentación teórica.

Capítulo 5: Referencias

- Alderson, J. (2000). *Assesing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Atorresi, A. (2009). *Aportes para la Enseñanza de la Lectura*. Chile: UNESCO.
- Brown, H. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. NY: Longman.
- Carrell, P. (2011). Schema Theory and ESL Reading: Classroom Implications and Applications . *The Modern Language Journal* , 332-343.
- Cassany, D. (2009). *Para Ser Letrados. Voces y Miradas sobre la Lectura*. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Coyle, D. (2005). Planning Tools for Teachers. *CLIL* .
- Crossen, H. (Vol 42). Effect of the Attitudes of the Reader upon Critical Reading Ability. *The Journal of Educational Research* , 289-298.
- Cunningham, A K. (2001). What Reading Does for the Mind. *Journal of Direct Instruction Vol 1 No 2* , 137-149.
- Durant, A. 1998. "Aspectos problemáticos del significado: análisis crítico del discurso". *Poder-Decir o El poder de los discursos*. Eds. Luisa Martín Rojo y Rachel Whittaker. Arrecife Producciones. Madrid: Univ. Autónoma de Madrid. 121-48.
- Eagleton, T. (1997). *Ideología. Una Introducción*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Elder, L., & Paul, R. (2008). *The Miniature Guide to Cirtical Thinking Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking Press.

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

- Eskey, D. (2005). Reading in Second Language. En *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Hinkel.
- Fogelin, W. S.-A. (2010). *Understanding Arguments: An Introduction to Informal Logic*. Wadsworth Cengage Learning.
- Grabe, W. (2002). *Teaching and Researching in Reading*. Harlow: Pearson Education. Longman.
- Jouini, K. (2005). Estrategias Inferenciales en la Comprensión Lectora. *Glosas Didácticas* , 95-114.
- Kurland, D. (2003). How the Language Really Works. *The Fundamentals of Critical Reading and Critical Thinking* , pág. www.criticalreading.com.
- Lee, H. (2009). Thinking Matters: Inferencing in ESL Reading Lessons. *TESOL Journal* .
- Marshall, C., & Rossman, G. (1999). *Designing Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- McCarthy, M. (1991). *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moreno, S. S., & Forero, A. M. (2007). Competencias de Lectura Crítica. Una propuesta de reflexión para la teoría y la práctica. *Acción Pedagógica* , 58-68.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Heinemann English Language Teaching.

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

Rice, G. (2011). Critical Reading, Thinking and Writing. *Transition, Induction and Progression Strategies* , 1-7.

Van Dijk, T. A. (2000). *El Discurso como estructura y Proceso*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Van Dijk, T. A. (2003). La Multidisciplinariedad del Análisis Crítico del Discurso: un legado en favor de la diversidad. En R. Wodak, & M. Meyer, *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Wodak, R. (2003). De qué trata el Análisis Crítico del Discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. En R. Wodak, & M. Meyer, *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Apéndice A

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
DEPARTAMENTO DE LENGUAJES Y ESTUDIOS CULTURALES

English 3 Unit 2
ENGLISH DIAGNOSIS TEST- MAKING INFERENCES

Use the information on these two pages (73-74 Yellow Book) to answer the questions. You should use also the reference from pages 71-72.

Analyze your answers

- I. What answers from the text could you find literally? Mark the corresponding number of the question and write the ideas you found literally from the text in the lines provided.

Comprehension Questions (page 73)

Ideas

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Discussion Questions (page 73)

Ideas

1. _____

2. _____

- II. Did you mark all the questions? If not, what helped you answer the others?

_____.

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

III. After analyzing the way you answered the questions, think about the strategy you are using.

1. What is an inference?

2. How can you infer information from texts or images?

3. Are you aware of the process you follow to make intelligent guesses when you are reading? If so, describe the steps you follow.

4. Why do you think it is important to infer when you read?

Apéndice B

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
DEPARTAMENTO DE LENGUAJES Y ESTUDIOS CULTURALES

English 3 Unit 2 Recognizing Presuppositions and Making Inferences
WHY THE ENGLISH SHOULD WELCOME SCOTTISH INDEPENDENCE

PART ONE

Based on what you have read about the four nations of the United Kingdom, answer the questions.

1. What is your impression about the relationship Scotland and England have?

_____.

2. Is it a friendly relationship? Yes/no? Why do you think so?

_____.

Predictions

From the title

Read the title and think about the answers from the questions.

1. What does the title mean to you? What is the topic of the text?
2. What do you think the text is going to be about? Make your predictions
3. Which words in the title made you predict that?

PART TWO

From the introduction

Read the introduction and as you read, confirm or deny your predictions. If they are invalid, try to make new predictions about the text. Think of the questions you answered in part one to answer again.

1. What new predictions can you make from the introduction?

_____.

_____.

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

PART THREE

Reading for the gist

Read the text completely. Find the thesis statement in the text, underline it and write it in the lines provided.

Supporting ideas

Write at least four ideas that directly support Sean Gabb's point of view.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

PART FOUR

Read the text more carefully and note any parts that you find difficult to interpret. Try to think why that is difficult for you. Are the words or grammar a problem, or is there another reason? Do you detect any problems relating to the author's presuppositions?

*Presuppositions is the knowledge and experience that the writer expects the reader to have, and also the opinions, attitudes, emotions that the writer expects the reader to share, or at least to understand.*¹⁰

1. Make a list of presuppositions from the text that could make the interpretation difficult for you. Then decide whether they can be understood by the context of the text (C) or by your prior knowledge and experience. (P). Circle your choice in the chart.

¹⁰Nuttall, Christine. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. 1996. Page 112

| Presupposition | Context or Prior knowledge |
|----------------|----------------------------|
| 1. | C P |
| 2. | C P |
| 3. | C P |
| 4. | C P |
| 5. | C P |

2. What can you do with the presuppositions that cannot be understood by the context of the text?

PART FIVE

- I. Judge whether the statements are presupposed, implied, or neither. Mark each statement A, I or O based on the following:

A = assumed (you cannot understand the text unless you know this)

I = implied (you can infer this from information contained in the text)

O = not assumed and not implied

You need to know/you can infer:

- a. that Sean Gabb, the author of the article, is English. ()
- b. that Scotland is still part of the UK. ()
- c. what the Scottish Enlightenment consisted of. ()
- d. how Scottish became despotic. ()
- e. that the author's terms for Scottish devolution are very rational. ()
- f. that the term Fenianism is used to refer negatively to Scottish nationalism. ()
- g. that Adam Smith and David Hume are Scottish. ()
- h. that England is part of the European Union. ()
- i. some of the conditions of England to be part of the EU. ()

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

II. Judge whether the following sentences are stated (S) or inferred (I) according to the text. Circle the letter in front of each sentence.

1. Scotland and England live in the same island, speak the same language and some of them share the same cultural values. S I
2. The Scottish were the ones who corrupted the English ruling class. S I
3. The Scottish did not value what Thatcher's revolution did for them. S I
4. England does not need Scotland to be a great nation once more. S I
5. Efforts for separation have been done in the past but have not succeeded. S I

From the ones that you inferred, write the number of the sentence and find evidence in the text that supports you answer.

| | |
|--|--|
| | |
| | |

III. Establish whether the following sentences are inferred as true (IT), inferred as false (IF) or cannot be inferred (CI). Then write key words to support your answer with evidence in the text.

| Statement | IT | IF | CI | Evidence |
|--|----|----|----|----------|
| 1. The author is advocating for England not to belong to the European Union. | | | | |
| 2. The Scottish are guilty of having changed their political views from liberal to traditional, and this contributed to the separation of the two nations. | | | | |
| 3. English domination has not been fair to the Scottish population. | | | | |
| 4. The Conservative Government smashed people's welfare in Scotland. | | | | |
| 5. Adam Smith and David Hume were Scottish who could not understand the English. | | | | |

IV. Think about it...

After doing the exercises, in one or two sentences explain the difference between a presupposition and an inference.

V. Your point of view

After reading the article, answer the following questions.

1. Did you change your impression about the relationship of the two nations that you established at the beginning of this workshop? Yes/No? Why?

2. Do you agree or disagree with the author? Do you understand his nationalistic point of view? Why do you say so?

3. Who do you think is right or wrong on this matter of the devolution? Why do you think so?

Apéndice C

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
DEPARTAMENTO DE LENGUAJES Y ESTUDIOS CULTURALES

English 3

Unit 2

WHY THE ENGLISH SHOULD WELCOME SCOTTISH INDEPENDENCE

Objective: To recognize how the author presents his ideas in the text through the use of the language and the possible effects this would cause on the readers.

SECTION ONE**MAIN TOPICS OF THE DISCOURSE**

I. What is the general topic-“Why the English Should Welcome Scottish Independence”-?

To answer the question, do the following activities:

1. Write macropropositions to summarize the text. You should use the title, subtitles, extracts, sentences and conclusions to infer the main topics of the discourse.

2. After inferring those main topics and writing the macropropositions, reduce that information into one main macroproposition to get the global topic of the text. Use the space.

II. What do those macropropositions have in common? What beliefs and values does the author resort to present the general topics?

To answer the questions, do the following activities:

1. Go back to the propositions you wrote in the first exercise and look for words that have something in common, for example; superiority, nationalism, differences, liberal ideas, among others.
2. Write a sentence that expresses the beliefs of the author and his text taking into account the details you saw in the previous propositions. Use the space.

III. What effect do those beliefs produce on you as a reader? Write your opinion in one sentence.

SECTION 2: Word selection

- I. Which words does the author use to refer to Scottish and English? Write them in the spaces provided. Write nouns and reference words as in the examples.**

| | |
|-----------------|------------------|
| SCOTLAND | 1. Their culture |
| | 2. |
| | 3. |
| | 4. |
| | 5. |
| | 1 We are richer |

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

| | |
|----------------|----------------|
| ENGLAND | 2. 3. 4. |
|----------------|----------------|

II. What are the differences between the expressions referring to England and the ones referring to Scotland according to the author?

Write a sentence to express your answer.

_____.

III. What do those expressions imply? What do those expressions make you think?

Write a sentence to express your answer.

_____.

IV. Which words does the author use to characterize to Scottish and English?

Write them in the spaces provided. Write adjectives as in the examples.

| | | |
|-----------------|-------------|----|
| SCOTLAND | 1. despotic | 6. |
| | 2. | 7. |
| | 3. | 8. |
| | 4. | |
| | 5. | |
| ENGLAND | 1. liberal | 6. |
| | 2. | 7. |
| | 3. | 8. |
| | 4. | |
| | 5. | |

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

For the following questions, write a sentence expressing your answer.

1. How do those characteristics differ according to the author?

_____.

2. Which descriptors are positive and/or negative for the author?

_____.

3. What do those descriptions imply?

_____.

4. What purpose does the author have to present the information in that particular way?

_____.

V. What ideas in the text reflect polarities presented by the author implicitly?

To answer that question, you should infer from the explicit ideas in the text or based on evidence you can find along the text. Write 5 ideas at least.

1. _____.

2. _____.

3. _____.

4. _____.

5. _____.

V. What other beliefs or attitudes underlie from the ideas you inferred?

Write a conclusion from the ideas to answer the question.

_____.

_____.

SECTION 3: Local Structures and Formal Relationships

- I. How does the author neutralize the notable English domination towards Scotland?**
- II. What other details does the author omit or make invisible about the relationship between England and Scotland?**
- III. What effects do those omissions and neutralizations produce on the reader?**

To answer the previous questions, look for ideas that exemplify omissions, neutralizations and so through the use of language structures, word order, sequences and others.

Discourse Variety

- I. What type of text is it? Why do you think so? What are the main characteristics of this type of texts? Make a brief list of those characteristics.**
- II. Who is this text addressed to? What would the audience be?**
- III. For whom would the arguments in text be valid? For whom would the arguments in text be invalid? Why?**
- IV. Is the author precise enough to give details and specifications in his argumentation?**

Look for sentences and implicit information that may be not true or may be taken as facts. Write some examples.

What effect does this type of text and argumentation produce on the readers? Does it have the same effect on you as a reader?

Apéndice D

Free Life Commentary,
an independent journal of comment published on the Internet
Issue Number 1
1st September 1997

**Why the English
 Should Welcome Scottish Independence
 by Sean Gabb**

Introduction

This coming 10th September, the Scottish people will vote on whether to accept a limited degree of home rule. They are to be offered a Parliament which will have wide jurisdiction in Scottish affairs, and that may be able to vary the standard rate of income tax by up to 3p in the Pound.

For the Labour Government that is offering it, this is to be a final settlement of an agitation in Scotland that has been growing in importance since the 1970s. For many of its advocates and just about all its opponents, the measure represents the beginning of the end for the United Kingdom. It is believed that a Scottish legislature will progressively demand, and be given, further powers that will end in a total separation of Scotland from England.

In this article, I will give an English nationalist view on the matter. I will argue that a dissolution of the union with Scotland is in the best interests of England, and therefore ought to be supported south of the border. Indeed, there is now a very good general case for breaking up the United Kingdom from London, rather than waiting on events in Edinburgh.

The Facts of Difference

Despite sharing a language and an island—despite even centuries of intermarriage—the English and Scottish are separate nations, each with its own distinct culture. Since 1707, there has been the formality of a common central government, but the obvious reality has been English domination. We are richer and more numerous than they. In any dispute between them and us, we must always prevail.

For the first two and a half centuries of "union", the Scottish were willing to accept this in exchange for the advantages of sharing in the commerce and administration of a world power. But with the Empire gone, and with what seems a securely liberal world trading order, they see little reason to accept continued domination.

The unionists on both sides talk about shared cultural values. As I see it, however, we have less in common with the Scottish than we have with the Americans or even the Irish. They have not shared in our history of peaceful development under a weak government and the rule of law. Their own experience has been of despotism broken by periods of wild disorder. That has made them different. It has made them far more European in their outlook. In their culture, strong and often unlimited government is not an alien, uncomfortable notion. It is common sense.

This is what makes the Scottish Enlightenment so special. European thought in the 18th century can be seen as a long struggle to understand the English. Here was a people quite unlike any other -

LA INFERENCIA EN LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS EN INGLÉS

free, yet also strong and rich. The question was how these qualities —to the European mind not only separate, but even contradictory - could be reconciled. The English themselves could give no satisfactory answer. The French tried to explain us, but failed. It was the Scottish who succeeded. They had the advantages that French observers lacked, of a common language and very close acquaintance. At the same time, they were sufficiently different from us to see clearly the respects in which we were distinct from other peoples. Adam Smith and David Hume are among the greatest philosophers who ever lived, and they stood at the head of an uncommonly brilliant school of thought. But they also had the advantage of needing to understand and explain a civilisation that was alien to them, but to which their own had been joined.

The result was a codification of English civilisation into a set of doctrines known as classical liberalism. Reduced to a something that could be rationally discussed, and that seemed to work, the Scottish embraced liberalism, and for a while outdid the English in their radicalism. There followed more than a century of intellectual harmony between our two nations. They remained personally odd according to our notions of civility, but they thought what we felt; and that was good enough for both sides.

However, the decline of classical liberalism as an autonomous force has broken this harmony. The Scottish have reverted to their traditional views of the world; and while England has few outspoken classical liberals in public life, our culture remains essentially liberal.

Therefore the rise of Scottish nationalism. It began as a weird mixture of Fenianism and Nazism, and still contains enough oddities to shock or amuse those who go looking for them. But the real growth of the SNP since the 1970s has exactly coincided with the rebirth of classical liberalism in England. Before that, the two nations could just about get along. Since then, they have pulled inevitably apart.

Undeniably, the Thatcher revolution hit Scotland hard. But what made it hardest of all was that almost no one in Scotland appreciated what was being done. Like the French and other Europeans today, the Scottish took it for granted that the State could and should provide guaranteed employment for all at decent wages, plus an elaborate welfare state, and not go bankrupt in the process or turn the country into an economic desert. They saw these things denied to them by a Party they had rejected but able to count on large English majorities, and they increasingly opted for varying degrees of independence.

And even when the Scottish *élites* had perceived the rationality of what was being done, there was no rebirth of the old harmony. The Scots simply incorporated a limited acceptance of markets into their centralised, interventionist view of economic policy. The result was "New Labour".

Now, we have a New Labour Government. We are told it will hold office for a generation. I am not so sure. Every second voice in the new Government seems to be Scottish. As soon as the novelty of not having John Major any more wears off, there will be a growth of discontent in England, as Scottish notions of rationality and just authority are rammed down our throats. I can see trouble ahead. I lived in Czechoslovakia during the last days of the federation, and had an inside view of its collapse. I am beginning to feel the same drawing apart of English and Scottish as I saw between Czechs and Slovaks. And the differences between Czechs and Slovaks were minor compared with those between us and the Scottish.

And so there is a case for ending the union. It no longer serves any commercial purpose. There is the precedent of Irish neutrality for avoiding the threat of military encirclement. Most importantly,

we no longer agree on how any united British kingdom ought to be governed, and elections are becoming a test of strength between two unequal sides, in which the weaker can win only in exceptional circumstances. It would be terrible if Scottish independence were to be denied long enough for the Scottish to become as embittered and degraded as the Southern Irish.

England First

This being said, there is a case for ending the union from London. From its beginning, the debate over Scottish devolution has been cast in terms of their wanting something from us, and their triumphing over us if they get it. I really do not wish to see a repetition of the Hong Kong surrender repeated in Edinburgh. I can imagine the mobs in Glasgow, running through the streets, smashing symbols of the union, insulting anyone with an English accent; and I see the pencilling in of National Freedom Days in the Scottish calendar.

Much better for us if the disintegration of the United Kingdom were brought about by Englishmen demanding English independence. A little national pride would do us no harm at all. It might spur us to a modest revolution. Our present Anglo-Scotch ruling class is utterly corrupt and incompetent. It has been turning England into a fascist police state for much of the past generation. Before then, it was ruling us with the same benevolent—but worthless—despotism with which it had previously ruled the British Empire. We need a new English Government, run by uncorrupted Englishmen. It will be liberal in economics, and I believe open to persuasion on a full liberalism in social and political issues.

Certainly, English independence will make withdrawal from the European Union easier. In Scotland, the EU is overwhelmingly popular. Its statism is both understood and accepted there to a far greater degree than has ever been the case in England. And though it is a federal state in the making, its doctrine of subsidiarity will probably give the Scottish people more effective control over those affairs in which they wish to be different than they currently enjoy as a constituent part of the United Kingdom.

There is a chance that a future British referendum on Europe would produce different results in Scotland and England—the Scots voting for, the English against. It might be that the English vote would swing the overall result. It is possible, though, that the Scottish vote would. In either case, a breakup of the United Kingdom might come about in circumstances far less favourable to future good relations than if the two issues of the United Kingdom and Europe were as separate as they currently are.

Scotland Second but Still Important

For Scotland, independence might be more beneficial than its opponents believe. Certainly, a rational English Government would do its best to enable a prosperous and friendly Scottish republic. No effort should be spared to cut Scotland adrift on the best possible terms. They should be given the oil revenue, and we should take over the whole national debt. Of course, there should be complete freedom of trade. There might even be a following of the Irish precedent in the granting of automatic rights of entry and settlement to Scottish citizens. With these advantages, it should be quite easy for a prudent Scottish Government to remain solvent and to allow brisk economic growth. A prosperous Scotland is obviously in English interests. And if the Scottish economy should fail, there should be no excuse given to the maniacs who lurk up there closer to the centre than ours do here to cry out that England has ruined their country.

The Rest of the United Kingdom

This leaves the problem of what to do with Wales and Ulster. My solution is to force independence on them whether they want it or not. With any luck, the Welsh will accept the home rule that they are now being offered along with the Scottish. That ought to start their own slide to independence that can be greatly accelerated when we in England come to our senses.

The Ulster Protestants should be given independence—again, whether or not they want it. Of course, they should also be given all they need to defeat the IRA, and should be encouraged to deal justly with their Catholics. But it will not be a problem for England if they decide to opt for the same ethnic cleansing as the Southern Irish carried out after 1922.

Conclusion

Let us, then, take the opportunity that a "yes" vote on the 10th September will give us. Let us say a friendly goodbye to Scotland and devote ourselves to our own revival—as a free and independent nation. There is more to national greatness than military power and size of territory. England was a great nation before the union with Scotland, and will be a great nation again. We have only to give free rein to the spirit that has set England apart from all other nations since the middle ages.

APÉNDICE E

Bogotá, D.C. Febrero 25,
2013

Apreciados Estudiantes**English 3 1103-01**

Programa de Aprendizaje de Lenguas

Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales

Universidad de los Andes

Cordial Saludo,

Como parte de los estudios que adelanto en la Maestría en Pedagogía de Lenguas Extranjeras de la Universidad de los Andes, tengo el interés de iniciar un proyecto investigativo en el curso de Inglés 3 Sección 01 en el que ustedes se encuentran actualmente. Dicho proyecto busca contribuir al desarrollo de las estrategias de lectura a través de la implementación de diferentes talleres y actividades. De igual manera, las estrategias implementadas para esta clase contribuirán a su desarrollo académico en la medida que fortalecen sus habilidades de pensamiento crítico.

La información que se obtenga de este proyecto investigativo servirá solamente fines educativos y las identidades de los estudiantes se mantendrán en estricta confiabilidad. Para recolectar la información se utilizarán talleres de aplicación, exámenes, trabajos y reflexiones de ustedes los estudiantes.

El proyecto tendrá una duración de dos meses, al final de los cuáles busco contribuir al mejoramiento del material disponible para el curso de Inglés 3.

Agradezco de antemano su colaboración e interés,

Ana Milena Rincón Vásquez

English teacher

Programa de Aprendizaje de Lenguas

Universidad de los Andes

Yo _____, estudiante de Inglés 3-Sección 01 fui informado(a) de la investigación y acepto mi participación voluntaria en este proyecto.

Fecha _____ Firma _____