Análisis de la Relación entre Experiencias Previas en la Lengua Extranjera (L2), Percepción del Valor de la L2, y Actitudes de los Estudiantes de Ingeniería Agronómica, UNMDP

Viviana A. Innocentini[1], Ana B. Forte[1], Susana B. Tuero[2]

[1] Facultad de Ciencias Agrarias, Universidad Nacional de Mar del Plata, Ruta 223 km 73,5 (7620) Balcarce, Argentina

[2] Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, Dean Funes 3350 (7600) Mar del Plata, Argentina

viviana_innocentini@hotmail.com, ab_forte@yahoo.com.ar, sbtuero@mdp.edu.ar

Resumen. Diversas investigaciones han señalado la importancia de las actitudes de los alumnos como determinantes del éxito o fracaso en la adquisición de una lengua extranjera (L2) y las habilidades que la componen. Los cursos de Inglés con Propósitos Específicos (IPE) apuntados a la comprensión lectora de textos científico-académicos de las disciplinas no son ajenos al impacto de esta realidad. Es por eso que este estudio intenta analizar las variaciones actitudinales de alumnos de Ingeniería. Agronómica de la Facultad de Ciencias Agrarias (UNMdP) que cursan la materia por primera vez (Grupo A) y las actitudes de aquellos que la cursan por segunda o tercera vez (Grupo B). Los datos fueron recolectados usando la Escala de Motivaciones y Actitudes hacia la Lectura en una Lengua Extranjera (EMALLE) desarrollada por Erten y otros (2010) [1]. Los resultados mostraron diferencias mínimas aun cuando se analizaron los factores de la escala individualmente. Aun así, se logró identificar una tendencia general respecto de la percepción de los alumnos sobre el valor y la utilidad del inglés para el desarrollo profesional.

Palabras clave: lecto-comprensión – Inglés con Propósitos Específicos – actitudes

1 Introducción

En el contexto mundial actual, agobiados por los procesos de globalización y el exponencial avance de los conocimientos, los alumnos universitarios así como también los profesionales que desarrollan sus actividades en países donde el inglés no es la lengua madre, se ven en la frecuente necesidad de leer textos académicos

(artículos de divulgación, informes de investigación) por varios motivos. La problemática que dicha cuestión genera en cualquier individuo con un conocimiento insuficiente del idioma inglés es innegable. De hecho, muchos profesionales que no han dado con un buen entrenamiento en la lectura de este tipo de textos pueden verse en la necesidad de recurrir a traductores públicos o bien al uso de programas tecnológicos que poco o nada conocen de su ciencia. Es por esto que los cursos de IPE se han vuelto una necesidad en los currículos universitarios y han proliferado en ocasiones de cambios de planes de estudio con la intención definida de ayudar a los futuros profesionales a desarrollar mayormente las habilidades relacionadas a la comprensión lectora de textos escritos en inglés, idioma que se presenta como lengua franca a nivel mundial.

Siendo que la mayoría de los cursos a nivel universitario de IPE intentan ayudar a sus estudiantes a desarrollar habilidades de lecto-comprensión, vale la pena destacar la complejidad de los procesos que se ponen en marcha cada vez que un lector se enfrenta con un texto. De acuerdo a resultados de investigaciones anteriores, la comprensión lectora en una L2, excede el reconocimiento de palabras aisladas o las reglas sintácticas de la lengua en cuestión. Jixian Pang (2008) [2] postula que las habilidades de los lectores pueden ser descriptas en término de tres dimensiones: la dimensión lingüística (aquella que alude al reconocimiento de vocabulario, sintaxis y aspectos del discurso, y la habilidad de usar ese conocimiento en la interacción con el texto), la dimensión cognitiva (la que se basa en el uso de conocimientos previos y diversas estrategias en pos de construir significados a partir del texto) y la dimensión metacognitiva (relacionada al monitoreo y control consciente de las estrategias de comprensión y de lectura). Estas tres dimensiones, entonces, interactúan constantemente durante los procesos de lectura. Es por esto que se entiende la lectura eficiente de textos en una L2 como un proceso dinámico durante el cual los estudiantes ponen en práctica una serie de habilidades y estrategias, que se combinan con conocimientos previos, conocimientos de la lengua materna y conocimiento del mundo para lograr comprender un texto escrito (Aebersold y Field, 1997: iX) [3].

De la complejidad anteriormente descripta, se desprende que la elección y el uso efectivo de estrategias de aprendizaje se vuelve crucial. En términos generales, las estrategias de aprendizaje pueden definirse como las técnicas, principios o reglas que permiten a los estudiantes aprender a resolver problemas, completar tareas independientemente, y mejorar su comprensión lectora (Mercer y Mercer, 1998) [4]. Sin embargo, la posibilidad de utilizar estrategias variadas no es el único factor determinante a la hora de comprender textos exitosamente. Sólo se logrará una comprensión exitosa si una combinación de factores se encuentra presente en la mente del lector mientras éste interactúa con el texto. Diferentes estudios sugieren que entre las variables involucradas en los procesos de comprensión lectora, el factor afectivo juega un rol significativo (Guthrie, J y Wigfield, A., 2000 [5], Grabe y Stoller, 2002 [6], Yamashita 2004 [7]). Uno de los elementos más importantes del componente afectivo es el aspecto actitudinal. No sólo las actitudes de los alumnos hacia la lengua extranjera sino sus actitudes hacia la lectura en dicha lengua contribuirán a lograr una comprensión exitosa o resultarán en la comprensión fallida de un texto escrito.

De acuerdo a lo expuesto por Petscher (2010) [8], las actitudes son consideradas como un constructo psicológico importante debido al rol que juegan en la motivación e intención de leer de los estudiantes; estas median entre las creencias y las prácticas

de lectura de los individuos. Dicha variabilidad actitudinal se ha observado en nuestra práctica docente cotidiana durante el curso de IPE dictado en la Facultad de Ciencias Agrarias, UNMDP. Es por esto que el presente estudio intenta conocer cuáles son, en que difieren y que factores determinan las actitudes de nuestros estudiantes hacia la segunda lengua y hacia la lectura de artículos científicos en inglés. Se intenta asimismo determinar si existen diferencias actitudinales provenientes de experiencias previas con la L2, a partir de la comparación de alumnos cursantes y recursantes. La información obtenida nos permitirá comprender cuestiones fundamentales para mejorar nuestras prácticas docentes.

2 Materiales y Métodos

Este estudio se llevó a cabo en la Facultad de Ciencias Agrarias (UNMdP) desde marzo a mayo de 2012. Los sujetos fueron 65 alumnos de la carrera de Ingeniería Agronómica que estaban cursando la materia (obligatoria) Nivel de Idioma Inglés. Al momento de recolección de datos, 48,77% de los estudiantes estaban cursando el ciclo básico (que comprende las materias de primero y segundo año) mientras que el 51,23% restante se encontraba cursando materias del ciclo superior de formación profesional. Para conocer la exposición y las experiencias previas en relación al contacto con el inglés, se administró un cuestionario demográfico durante la primera clase. Además, se utilizó un cuestionario basado en la Escala de Motivaciones y Actitudes hacia la Lectura en una Lengua Extranjera (EMALLE) desarrollada por Erten y otros (2010) para medir y cuantificar las actitudes hacia la lengua extranjera y la lectura de textos científico-académicos de la disciplina. La EMALLE comprende cuatro factores principales, cada uno de los cuales incluye una de las variables actitudinales a evaluar. El primer factor comprende los ítems diseñados para medir el valor intrínseco atribuido a la lectura en la lengua extranjera. Este grupo se divide en 23 ítems que evalúan las preferencias y sentimientos de los estudiantes relacionados con la lectura en inglés. Algunos de estos ítems, siguiendo las recomendaciones de los autores, se analizaron invirtiendo el puntaje de la escala; es decir, cuando los alumnos marcaban 5, se le asignó el valor de 1, por ejemplo. El segundo factor, que contiene 6 ítems, tiene como propósito observar la autopercepción de los alumnos en cuanto a la propia efectividad de sus habilidades de lectura en la lengua extranjera. El tercer factor en esta escala se relaciona con las mediciones del valor de utilidad extrínseca de la lengua. Este grupo consiste en cinco ítems que miden la percepción de los estudiantes respecto de la relevancia y utilidad que tendrá el inglés en su desarrollo profesional y personal a futuro. Finalmente, el cuarto factor que solo consta de cuatro ítems, evalúa la utilidad lingüística de la lengua extranjera, según la percepción de los alumnos.

Siguiendo las pautas establecidas por los autores para medir las respuestas de los alumnos a cada uno de los ítems, se utilizó una escala de 1 (definitivamente inapropiado para mí) a 5 (muy apropiado para mí). Los resultados se registraron en una planilla de Excel, y se agruparon dependiendo de la condición de cursantes o recursantes de los estudiantes, Grupo A -29 alumnos- y B -36 alumnos, respectivamente. Posteriormente, se calculó el promedio en cada uno de los factores

por cada alumno. Las actitudes de los dos grupos fueron contrastadas en base a dichos datos.

Los resultados obtenidos de cada alumno a partir del cuestionario fueron además promediados y organizados en un continuum del promedio mas positivo al menos positivo a fin de determinar cuales de los alumnos serían entrevistados (el 10% de los alumnos con actitudes más positivas y el 10% de aquellos con actitudes menos positivas). Para la realización de las entrevistas, los alumnos fueron citados en horarios convenientes para ellos, se los grabó previa autorización y sus respuestas sirvieron para complementar la información provista por el cuestionario. Las mismas fueron agrupadas a partir de cuatro categorías cuyo objetivo era evaluar la actitud de los estudiantes frente a la obligatoriedad del Nivel de Idioma Inglés en la carrera de grado y la posibilidad de una mayor cantidad de niveles a cursar, las diferencias actitudinales respecto de aprender inglés en el colegio y en la universidad, la percepción acerca de que sea el inglés el idioma mayormente usado para la divulgación de conocimientos científicos, y la opinión respecto de los aspectos o macro-habilidades que deberían desarrollarse a lo largo del curso de IPE en cuestión. Una vez llevadas a cabo todas las entrevistas, se desgrabaron y fueron entregadas a cuatro expertos para la identificación y extracción de ideas aportadas por los alumnos. Se entendió por idea a una proposición. Luego, se tomaron para el análisis únicamente las ideas que habían sido identificadas y aisladas por los cuatro expertos en la materia. Se llevó a cabo un recuento de cada una de estas ideas mencionadas en cada una de las entrevistas. Cabe destacar que algunos alumnos incluyeron más de una proposición en su respuesta a una misma pregunta, razón por la cual, para una misma pregunta se plantean diversos porcentajes en base a las posibles proposiciones expresadas por los sujetos.

3 Resultados y discusión

3.1 Grupo A

En general, el promedio de los 29 alumnos que conformaron este grupo mostró una actitud relativamente positiva según los parámetros propuestos por los autores de la EMALLE. Sorprendentemente, los primeros dos factores de la escala, el valor intrínseco de la lectura y la eficacia de lectura, parecen estar correlacionados, mostrando un promedio de 2,59 para el primer factor y 2,44 para el segundo. Una tendencia similar se observó para los factores restantes, valor de utilidad extrínseca de la lectura y utilidad lingüística de la L2, con un promedio de 4 y 4,39 para el tercer y cuarto factor, respectivamente (Figura 1)

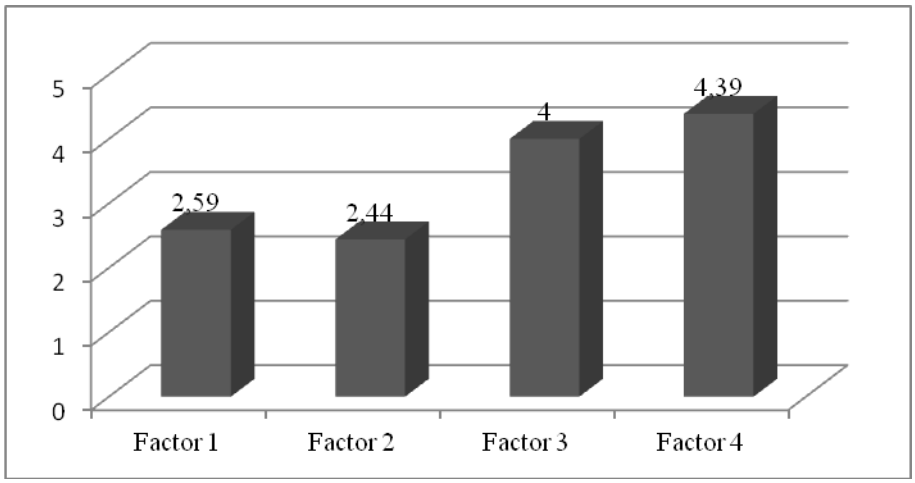

Fig 1. Promedio de respuestas de alumnos cursantes en la EMALLE. X (*factores en la EMALLE*) Y (*escala 1-5*)

3.2 Grupo B

Los resultados para este grupo mostraron que las actitudes promedio de los 36 estudiantes fueron también relativamente positivas. En este caso, los promedios de las respuestas a los primeros dos factores fueron 2,46 para el primer factor y 2,20 para el segundo. En cuanto a los otros dos factores, el tercero promedió 3,88 mientras que el cuarto, 4,13 (Figura 2).

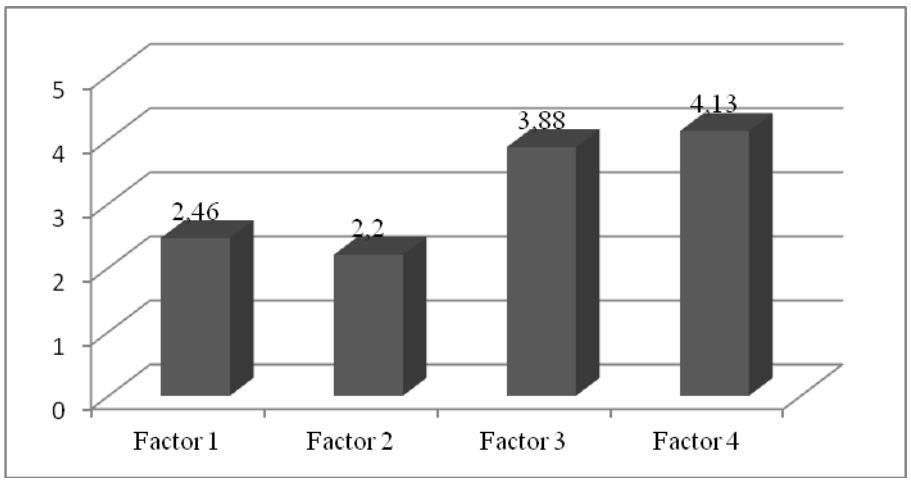

Fig 2. Promedio de respuestas de alumnos recursantes en la EMALLE. X (*factores en la EMALLE*) Y (*escala 1-5*)

3.3 Grupos A y B

En lo que respecta a la aparente correlación anteriormente mencionada entre los factores 1 y 2 (valor intrínseco de la lectura y eficacia de la lectura) y 3 y 4 (valor de utilidad extrínseca de la lectura y utilidad lingüística de la L2), la misma tendencia se observó cuando ambos grupos fueron comparados. En otras palaras, tanto los alumnos que cursaban la materia por primera vez como aquellos que se encontraban recursando por segunda o tercera vez mostraron una marcada tendencia a dar puntajes más altos a aquellos ítems relacionados a su percepción respecto de la utilidad de la lengua extranjera , en relación al desarrollo personal y/o profesional (4 y 3,88 para los grupos A y B, respectivamente) así como también respecto de la relevancia/importancia lingüística de la lectura en inglés (4,39 para el grupo A y 4,13 para el grupo B). Por el contrario, los factores restantes, relacionados con la motivación intrínseca para leer en inglés y con la autopercepción de los alumnos como lectores de la lengua extranjera, recibieron casi la mitad del puntaje asignado a los anteriores (2,59 y 2,44, y 2,46 y 2,20 para los factores 1 y 2 en los grupos A y B, respectivamente) de acuerdo a la EMALLE (Figura 3). Resulta claro entonces apreciar que los estudiantes en ambos grupos consideran que el inglés es una herramienta muy importante para lograr metas tanto a nivel profesional como personal aun cuando admiten que no disfrutan leer en esa lengua ni se consideran lectores efectivos de la misma.

En cuanto a la variación actitudinal esperada al comparar ambos grupos, los datos analizados indicaron que las actitudes de los alumnos como se presentan en los cuatro factores considerados son levemente mas negativas en el caso de los recursantes (grupo B). Sin embargo, los resultados mostraron que la variación encontrada (0,13, 0,24, 0,12 y 0,26 para los factores 1, 2, 3 y 4, respectivamente) no fue significativa.

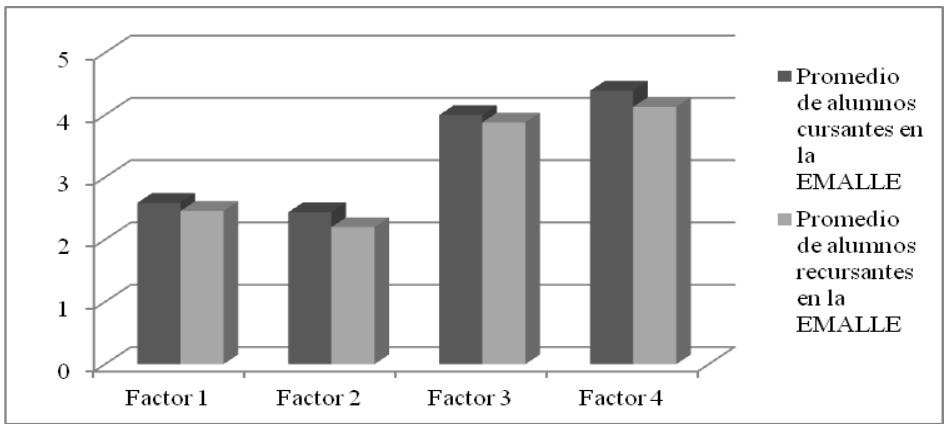

Fig 3. Promedio de respuestas de alumnos cursantes y recursantes en la EMALLE. X (*factores en la EMALLE*) Y (*escala 1-5*)

Aunque los promedios de diferencias actitudinales observados en los grupos A y B no fueron lo suficientemente consistentes a nivel grupal, las actitudes individuales

reflejadas en las respuestas de los alumnos al instrumento para los diferentes ítems también fueron consideradas para un análisis más exhaustivo. Resulta notorio que los hallazgos indican que del total de los alumnos utilizados como sujetos de esta investigación, el 80% de los alumnos cuyas actitudes fueron las más positivas, estaban dentro del grupo A, es decir, cursando el Nivel de Idioma Inglés por primera vez. Por el contrario, el 80% de los estudiantes cuyas actitudes resultaron las menos positivas fueron sujetos del grupo B, quienes ya habían cursado y desaprobado la materia al menos una vez.

Cuando se compararon los promedios de puntajes más altos para ambos grupos, se observó una tendencia similar. Los sujetos en ambos grupos parecen coincidir en que no disfrutan ni dedican tiempo a la lectura en inglés a menos que sean obligados (por requerimientos de alguna materia). Además, la mayoría de ellos sostiene que aunque no se consideran usuarios eficientes de la lengua inglesa, pueden entender la mayor parte de lo que leen. En lo que refiere al valor extrínseco atribuido a la lengua extranjera, ambos grupos coinciden en creer que la lectura en inglés puede ser una habilidad de mucho valor para conseguir un mejor trabajo y para lograr desarrollo profesional, pero no así en lo que al desarrollo personal respecta. La mayoría de los alumnos concuerda en que no existe una relación entre sus habilidades de lectura y su fluidez en el habla en la L2. Sin embargo, parecen reconocer una estrecha relación entre sus habilidades de comprensión lectora y el desarrollo de su vocabulario. La diferencia más notoria entre los dos grupos es que aquellos estudiantes dentro del grupo A no sólo admiten abiertamente que les disgusta leer en inglés (ítem 15: "Me disgusta leer en inglés" – 3.5) sino que además, perciben dicha actividad como una tortura (ítem 19: "Leer en inglés parece una tortura" – 3,45) mientras que los datos provistos por alumnos en el grupo B no resultaron tan concluyentes (Figura 4).

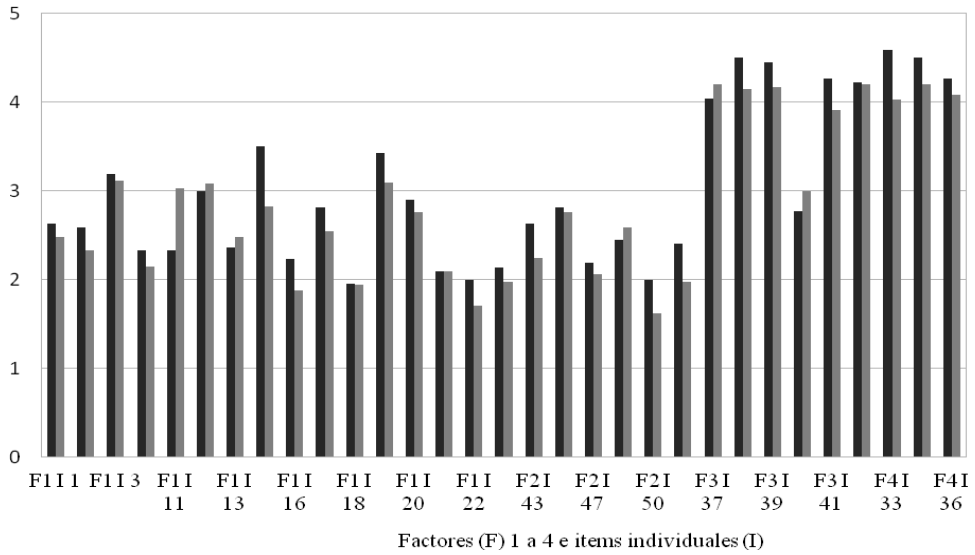

Fig 4. Promedio de respuestas de alumnos cursantes y recursantes a cada item por factor en la EMALLE. X (*factores e ítems en la EMALLE*) Y (*escala 1-5*)

Se asume que la diferencia podría estar relacionada al hecho de que la única exposición al lenguaje de la mayoría de los estudiantes en el primer grupo podría ser una experiencia negativa durante los años de escolarización en escuelas públicas o privadas.

3.4 Entrevistas

Los datos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas contribuyeron a reforzar los hallazgos surgidos de los cuestionarios. En términos del primer factor, que se refería a la obligatoriedad de la materia dentro de la carrera de grado, el 90% de los alumnos entrevistados estuvo de acuerdo con que "está bien" que el Nivel de Idioma Inglés sea obligatorio. Además, el 70 y 80% atribuyó esta respuesta a la necesidad de manejar el idioma y a la utilidad que este tiene tanto para el desarrollo académico y profesional, respectivamente. Por otra parte, un 10% de los alumnos entrevistados resaltó que la obligatoriedad del Nivel de Idioma Inglés le resulta problemático dada la dificultad que este conlleva por el escaso conocimiento previo de la lengua. Con el ánimo de profundizar este aspecto, se preguntó por la necesidad de que hubiese mayor cantidad de niveles. En este caso, el 70% de los sujetos admitió la necesidad de la inclusión de más cantidad de niveles en pos de lograr un mejor manejo de la lengua. Los fundamentos que esgrimieron para justificar dicha respuesta y las ideas que aportaron variaron desde el reconocimiento del inglés como lengua franca a nivel mundial hasta la limitante temporal en cuanto a la profundidad de la materia (asociada ésta a la poca carga horaria y la duración cuatrimestral de la misma). El 30% restante planteó que, ante la dificultad que plantea el aprendizaje de un nuevo idioma, preferirían la inclusión de otras materias más relacionadas al campo disciplinar.

En cuanto al siguiente aspecto de la entrevista, que tenía que ver con el análisis de la diferencia en cuanto a la percepción actual respecto del aprendizaje del idioma inglés en contraposición a la percepción durante el transcurso de sus trayectos escolares, un 60% de los sujetos entrevistados expresó que ésta ha variado; los sujetos reconocen que, en el colegio (primaria y secundaria) se mostraban indiferentes a la materia, mientras que en el nivel universitario, su actitud es no solo más positiva sino mas comprometida ya que se plantea una estrecha relación entre el Nivel de Idioma Inglés y el resto de las materias del plan de estudio además de la relación entre las herramientas de comprensión lectora abordadas en el curso de IPE y la necesidad para el desarrollo profesional futuro. Un 30% del total de los alumnos entrevistados admitió que no existen cambios actitudinales entre lo que pensaban en el colegio y lo que creen actualmente dado que su actitud era y continua siendo positiva. Estos argumentan el interés por los idiomas para la comunicación o el reconocimiento de la utilidad del idioma.

El tercer factor abordado se propuso analizar la opinión de los alumnos frente al hecho de que el inglés sea el idioma de divulgación de los avances científicos. En este caso, el 90% de los entrevistados hizo referencia a la masividad y universalidad de la lengua inglesa para este fin. De este porcentaje, el 89% está de acuerdo con esta situación mientras que el 11% restante se mostro acrítico respecto del status quo arguyendo que esa es la situación dada y se debe aceptar. Del total de los sujetos, sólo el 10% admitió que, considerando la disponibilidad tecnológica actual, preferiría que la divulgación de los avances científicos se realice en "todos los

idiomas" para evitar la exclusión de parte de la comunidad científica que pudiera no tener un buen manejo del inglés. Ante la pregunta acerca de la posibilidad de utilizar otro idioma además del inglés para la publicación de los avances científicos, el 50% de los alumnos entrevistados admitió la importancia de incluir también otros idiomas con una finalidad puramente incluyente. El resto de los alumnos entrevistados reconoció que les sería de gran utilidad que los avances científicos se dieran a conocer especialmente en español. Los motivos detrás de dicha elección tienen que ver con cuestiones de cercanía con la realidad propia y personal.

Finalmente, se indagó acerca de los aspectos de la lengua abordados en este curso de IPE. El 70% de los sujetos expresó conformidad respecto de que el mismo se enfoque únicamente en el desarrollo de habilidades y estrategias para la comprensión de textos escritos científico-académicos. El 30% restante consideró que deberían incluirse además las otras macro-habilidades.

4 Conclusión

Partiendo de la convicción de que para lograr una comprensión exitosa en una L2 no basta sólo con entender el código lingüístico de esa lengua, sino que debe existir una combinación de factores que interactúen en la mente del lector al momento de leer, entre los cuales el valor afectivo juega un rol innegable, este trabajo ha intentado evaluar las actitudes de los alumnos de la Facultad de Ciencias Agrarias que toman el curso de IPE y los factores que las condicionan. Basado en los resultados hallados, es posible afirmar que, en términos generales, las actitudes de los estudiantes frente al idioma inglés como L2 y a la lectura de artículos científicos en dicha lengua es altamente positiva, y no se ha visto mayormente afectada por las experiencias previas con la L2. En otras palabras, no se observaron diferencias actitudinales significativas entre los alumnos que cursaban la materia por primera vez y quienes lo hacían después de haber fracasado en la misma anteriormente. Asimismo, es importante destacar que los sujetos que afirmaron haber tenido una actitud indiferente o negativa respecto de la L2 en el colegio secundario, reconocieron haber modificado notoriamente la misma en relación al curso universitario de IPE. Entre las razones que justifican dicho cambio se encuentra la importancia atribuida al inglés como lengua franca y como una herramienta indispensable para su desarrollo tanto académico como profesional. Tal relevancia puede ser apreciada también al analizar la correlación hallada entre las respuestas promedio de los alumnos a los factores 1 y 2, y 3 y 4 de la EMALLE; aunque no se reconocen a sí mismos como lectores eficientes ni disfrutan leer en dicha lengua, los alumnos coinciden en el valor primordial del inglés como una herramienta de superación personal y profesional. Futuras investigaciones deberían ser llevadas a cabo a fin de profundizar los datos obtenidos en pos de ajustar las estrategias metodológicas a las necesidades puntuales de nuestros estudiantes en lo que respecta al desarrollo de técnicas de lectura que les faciliten la posibilidad de lograr el desarrollo profesional continuo mediante la lectura de los avances científicos mayormente publicados en el idioma inglés.

Agradecimientos. Las autoras agradecen a los alumnos del Nivel de inglés de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Facultad de Ciencias Agrarias, UNMDP, por

su cooperación para completar la EMALLE y participar de las entrevistas, y a la adscripta graduada, Prof. Claudia Bruno, por su colaboración.

Referencias

1. Erten, I., Topcaya, Z y Karakas, M. (2010). Exploring Motivational Constructs in Foreign Language Reading. *Hacettepe Üniversitesi E¨gitim Fakültesi Dergisi (H.U: Journal of Education)*, 39, 185-196.
2.Pang, Jixian. (2008) Research on good and poor reader characteristics: Implications for L2 reading research in China. *Reading in a Foreign Language*, 20 (1).
3. Aebersold, J. y Field, M. (1997). *From Reader to Reading Teacher: Issues and Strategies: for Second Language Classrooms. Cambridge: Cambridge University Press.*
4. Mercer, C., & Mercer, A. (1998). *Teaching students with learning problems* (5th ed.). Columbus, OH: Prentice Hall.
5. Guthrie, J. y Wigfield, A. (2000). Engagement and Motivation in Reading. En P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of Reading Research*. Vol. 3. Mahwah, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
6. Grabe,W. y Stoller, F. (2002). *Teaching and Researching Reading*. Londres: Longman.
7. Yamashita, J. (2004). Reading attitudes in L1 and L2, and their influence on L2 extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, *16* (1).
8. Pestcher, Y. (2010). A meta-analysis of the relationship between students' attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of Research in Reading*, *33* (4), 335-355.