

El perfil lector de alumnos universitarios jordanos de Español como Lengua Extranjera

Renad R. Al-momani, Margarita Isabel Asensio Pastor *

ABSTRACT

La lectura es un elemento imprescindible en el ámbito académico y, sobre todo, entre alumnos universitarios que estudian otra lengua en contexto exolingüe, ya que esta le proporciona modelos lingüísticos, además de conocimiento e información. Partiendo de esta premisa, este artículo recoge los resultados de un estudio exploratorio realizado a estudiantes universitarios del Doble Grado en español e inglés de la Universidad de Jordania. El objetivo de esta investigación es la de obtener un perfil lector de los alumnos que estudian español para lo cual empleamos un cuestionario de corte valorativo tipo Likert. Los resultados revelaron a un alumnado que valora positivamente la lectura como instrumento para acceder a la información y el conocimiento, que lee motivado por factores intrínsecos a él mismo y muestra una preocupación por lo que lee, entre otras cuestiones. Los datos obtenidos demuestran la importancia de la lectura en la sociedad jordana, pero no son determinantes para hablar de buenos lectores, ni la concienciación que han de tener para el aprendizaje de una lengua extranjera que, en contexto exolingüe, necesita de la lectura como aducto.

Palabras clave: Enseñanza de Español Lengua Extranjera (ELE); Destrezas lectoras; Hábito Lector; Perfil Lector.

1. Introducción

La lectura se ha constituido como la actividad comunicativa más propia de una sociedad letrada. Esto ha hecho que haya gozado de gran reconocimiento como práctica cultural y sea el centro del propio proceso educativo como nos recuerda Monje (1993).

Desde el punto de vista académico, la lectura, y por extensión la escritura, mantiene un papel predominante en la formación de los estudiantes. A través de estas, el estudiante puede acceder al conocimiento y a la información: presentaciones del docente en los que apoya su discurso, apuntes del docente o los que toma el propio alumno o bibliografía especializada como manuales, artículos, etc. resultan indispensables para la consecución de las competencias profesionales que ha de alcanzar un estudiante universitario para desarrollar la actividad laboral para la que estudia (Hjortshøj, 2001; Carlino, 2013; Cassany, 2008, Cassany y Morales, 2008). Como señalan Yubero y Larrañaga (2015), “los jóvenes universitarios en formación utilizan la lectura y la escritura en sus actividades cotidianas de aprendizaje en la búsqueda del conocimiento porque son las únicas herramientas hacia la formación de cualquier profesional” (p.718). Frente a esta, se sitúa otro tipo de lectura como “mecanismo de evasión del mundo real y del yo real” (García-Delgado, 2011, p.99) y que también forma parte del estudiante universitario.

Ahora bien, la lectura es un complejo proceso en el que el lector interactúa con el texto (Solé, 1992) y obliga a que despleguemos una serie de estrategias para comprender e interpretar lo que se lee. En este sentido, de acuerdo con Rosenblatt (2004), la lectura es un proceso dinámico en el que el lector se implica de manera activa para elaborar una representación de lo que existe en su mente y la experiencia que le aporta el texto. Asimismo, en el ámbito que nos ocupa, el estudiante habrá de enfrentarse a diversos tipos de lectura, una extensiva y otra intensiva (Peña, 2008, p.3), y que explicamos a continuación:

* University of Jordan; University of Almería. Received on 10/6/2019 and Accepted for Publication on 21/7/2019.

Lectura extensiva, puesto que debe leer un gran número de textos de géneros diversos (manuales, artículos, etc.; género expositivo, argumentativo, entre otros), así como la fuente (papel, internet, etc.).

Lectura intensiva por la densidad, complejidad, especificidad e intertextualidad de los textos que ha de leer en su proceso formativo.

El contexto en el que se sitúa este estudio es el de estudiantes universitarios que han de leer para su formación en una lengua distinta a la materna y que no se encuentran en inmersión lingüística. En dicho contexto, la lectura juega, indudablemente, un papel relevante en este proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Mediante esta, el alumno entra en contacto con la lengua de estudio y, al mismo tiempo, adquiere las competencias formativas que se le exigen. Sin embargo, en los últimos años hemos observado un índice menor de comprensión lectora que *a priori* podríamos pensar que se debe a problemas de índole lingüístico, es decir, la falta de comprensión no se debe al texto en sí, ni a su temática ni especificidad académica, sino a una cuestión de comprensión de la lengua en la que está escrita. Ante esta disyuntiva, consideramos pertinente realizar un estudio exploratorio que sirviera para dar cuenta de los hábitos lectores de los estudiantes universitarios del contexto estudiado; dicho estudio supone el inicio de uno más profundo que pretende abarcar todo el territorio jordano.

Al respecto, hemos de indicar que apenas existe bibliografía en la que se atienda a los hábitos lectores de estudiantes árabes en términos generales (al-Hāyī, 2002; al-Ŷurf, 2004; Būfris & al-Haddād, 2011) lo que hace que este estudio resulte de gran utilidad y ninguno relativo a estudiantes universitarios jordanos que estudien el español como lengua extranjera (ELE). Todos estos estudios coinciden en que el estudiante árabe ha perdido mucho interés por la lectura y, como consecuencia de este desinterés, se ha producido una parálisis cultural en el Mundo Árabe. Por su parte, Autores como Ruslān (2008), al-Šayj (2011) o Saydahum (2013) señalan una serie de factores que han intervenido en dicho desinterés y que son:

La familia en tanto que no son modelos lectores, ni fomentan la lectura.

El entorno educativo que tampoco realiza una labor de fomento de la lectura.

La inclusión de las TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación). Especialmente relevantes son la televisión e internet y la posibilidad de recurrir a lo audi-visual sin necesidad de pasar por la letra o, a través de las redes sociales, en donde la lectura se hace fragmentada y reducida (Facebook, twitter, etc.).

La lectura en la enseñanza de lenguas extranjera

La lectura ha tenido un papel oscilante en los diferentes métodos y enfoques para la enseñanza de lenguas extranjeras, sobre todo, durante el siglo XX, como se puede observar si nos detenemos en el estudio de los diferentes métodos y enfoques para la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin duda, tuvo un lugar predominante en el método gramatical. En este sentido, Richards y Rodgers (2003, p. 15-16) señalan, entre otras características, las que siguen:

El estudio de lenguas extranjeras tiene como objetivo aprender esas lenguas para, sobre todo, poder leer su literatura.

Las destrezas de comprensión lectura y expresión escrita se constituyen como los principales focos de atención didáctica

El estudio del vocabulario viene determinado, precisamente, por los textos escritos que se empleen en el aula.

Relacionado con lo anterior, la gramática resultaba esencial y era abordada de manera deductiva y la lectura venía determinada por la creencia de que el paradigma de lengua perfecta se encontraba en los textos literarios (Asensio-Pastor, 2016, p.203). Sin embargo, hacia los años 40, se fueron introduciendo otros métodos y enfoques en los que las destrezas escritas –lectura y escritura– fueron relegándose a un segundo plano. Métodos y enfoques como el estructural, el audiolingual, el natural e, incluso, el nocio-funcional, como señala Asensio-Pastor (2016), vinieron a reivindicar, como prioridad de la enseñanza de lenguas, la oralidad relegando la lectura-escritura a un segundo plano.

En los últimos treinta años, se ha redireccionado la lectura como una de las actividades comunicativas indispensables y que incluye la competencia comunicativa (Hymes, 1971 [1995]; Canale y Swain, 1980 [1995]; Canale, 1983 [1995]) y que se puede comprobar en el *Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas -MCER-* (Consejo de Europa, 2002).

Dicho interés se manifiesta en el incremento bibliográfico (Fernández-López, 1991; Argüelles, 1998; Lerner, 1999; Blanco-Iglesias, 2005; Gracia, 2006; Hernández-Blasco, 2007; Leontaridi *et al.*, 2010; Rodrigo, 2011; Quintero-García, 2011, entre otros).

Método

Realizamos un estudio exploratorio en la que se conjugan tanto instrumentos cuantitativos como cualitativos para medir los hábitos lectores de alumnos universitarios jordanos que estudian el Grado de español-inglés.

Participantes

Los participantes pertenecen a la Universidad de Jordania (UJ), en concreto, B.A. (*Bachelor Degree*) *Spanish-English* -en el contexto de Educación Superior española corresponde a un Doble Grado de Filología Española e Inglesa-.

La media de matriculados, en los últimos cuatro años, es de 143,5 alumnos con un notable incremento en el año académico 2016-2017 como se aprecia en el siguiente gráfico:

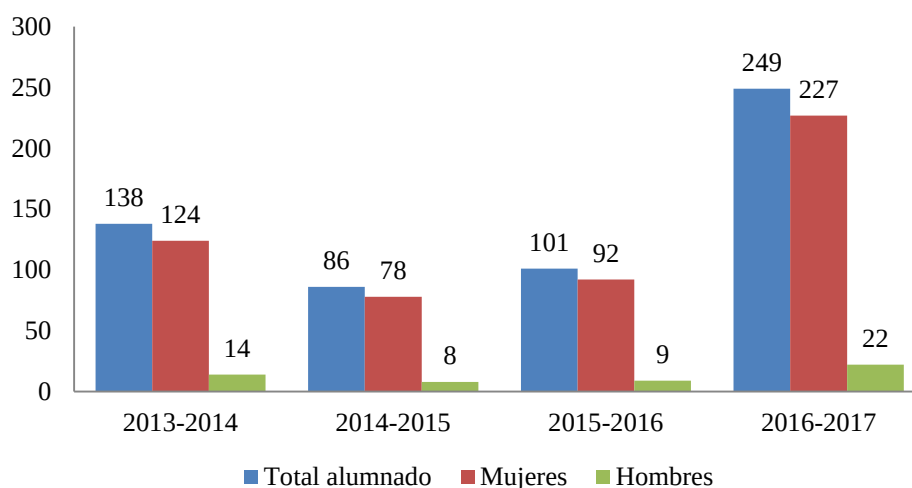


Gráfico 1. Estudiantes del Doble Grado de Español-Inglés de la UJ

Fuente: Unidad de matriculación de la UJ

La encuesta fue suministrada a alumnos procedentes de los cuatro años de este doble grado durante el primer trimestre del curso académico 2016-2017. El número total de participantes fue de 96 alumnos de los cuales el 96,9% eran mujeres y el 3,1%, hombres con edades comprendidas entre los 18-20, un 70,8% y con 20-23 años, un total de 29,2%.

La distribución porcentual de los participantes por niveles es de un 33,3% estudiantes de primer año de estudios -matriculados en la asignatura “Español de especialidad I”-, un 41,7% estudiantes de segundo año y un 9,4% de alumnos de tercero -ambos grupos cursan “Gramática española 1” y “Comprensión auditiva”- y, por último, un 15,6% de estudiantes procedentes del último año de carrera - materia de “Lectura y diálogo”-.

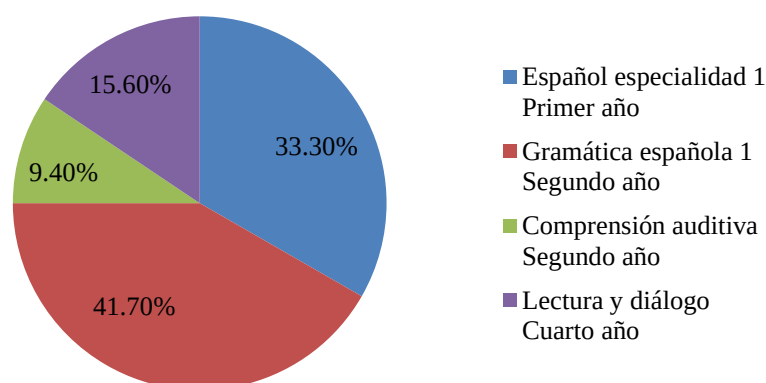


Gráfico 2. Distribución porcentual de los participantes por asignatura/año de estudio

En cuanto a la lengua materna de los estudiantes encuestados, esta es el árabe con un 96,9% de los casos, mientras que el 4,1% señalan otras lenguas, concretamente, el 3,1% inglés y el 1% ruso; en estos últimos casos, los estudiantes afirman leer tanto en árabe como en inglés o ruso.

Instrumentos y procedimiento

Para el diseño de esta investigación, empleamos instrumentos tanto de corte cuantitativo como cualitativo que fueron seleccionados para cada fase de la investigación.

A través de la interacción docente-alumno y, por tanto, de la observación participante y directa en el aula, se detectó una serie de déficits relacionados con la comprensión lectora entre los estudiantes-participantes de este estudio, así como un interés muy bajo –en algunos casos, nulo- por la lectura. Así pues, pasamos a una segunda fase, que consistió en la elaboración y suministrar de un cuestionario *ad hoc* de tipo valorativo Likert (1 a 5) para la realización de un estudio empírico-correlacional basado en un cuestionario elaborado en árabe y español con un total de 37 ítems (Hair, *et al.*, 1999). El empleo de cuestionarios, como señalan MacMillan y Schumacher (2011, p.237), comporta una serie de ventajas como incluir las mismas preguntas para todos los sujetos y ser anónimo. Asimismo, da la posibilidad de llegar a un mayor número de estudiantes al poder realizarla por vía telemática para lo cual optamos por *google* formularios y se suministró a través de la plataforma digital de enseñanza de la Universidad de Jordania (*UJ e-learning portal*).

El cuestionario fue sometido a validación por profesores universitarios jordanos y españoles y, posteriormente, se pilotó entre un grupo reducido de estudiantes. En última instancia, se distribuyó la versión final a varios grupos de estudiantes que lo realizaron de manera voluntaria.

Cuadro 1. Fases de la investigación

Fase I	Observación participante y elaboración del primer cuestionario.
Fase II	Tras el diseñado del cuestionario se sometió a validación a través de juicios de expertos. Posteriormente, se sometió a un pilotaje en estudiantes de este primer cuestionario.
Fase III	Análisis de los primeros resultados del cuestionario de pilotaje. Subsanación del mismo y nueva distribución.
Fase IV	Análisis de los resultados y conclusiones.

En cuanto a la estructura del cuestionario, este constó de un total de 37 ítems y se dividió en cuatro bloques: el bloque I para la información de control y los tres restantes focalizados en la lectura donde el bloque II es para las “Creencias sobre la lectura”, el bloque III sobre “Las motivaciones lectoras” tanto extrínsecos como intrínsecos que los llevan a leer y el bloque IV sobre “Los Hábitos lectores” - tipo de lectura que realizan, la frecuencia lectora o la lengua en la que se realiza dicha lectura-. Las respuestas se basaron en ítems de escala valorativa tipo Likert en la que “el entrevistado muestra acuerdo o desacuerdo con el enunciado” (McMillan y Schumacher, 2011, p, 242).

Cuadro 2. Escala Likert empleada

أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق أبدا
Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

Análisis de los resultados

El cuestionario se les suministró a los participantes durante el Primer cuatrimestre del curso académico 2016-2017 que, como ya se ha expuesto, eran alumnos de los diferentes niveles del Doble Grado de Español-Inglés de la UJ.

Los datos obtenidos cumplen los requisitos para aplicar el análisis factorial con una medida de adecuación de la muestra de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) igual a 0,722 y la prueba de esfericidad de Bartlett con un valor de significación de 0,000 en un nivel $p < 0,01$. La fiabilidad se comprobó con un coeficiente alfa de Cronbach de 0,773, por encima del límite mínimo de aceptabilidad de 0,7 (Hair *et al.*, 1999).

BLOQUE II. “Creencias sobre la lectura (CL)”

El análisis descriptivo de este bloque muestra que el ítem P5 y el P4 tienen el mayor índice de total en desacuerdo. Por otro lado, el ítem P5 es, prácticamente, el único que ha obtenido una calificación inferior al promedio aceptable para los resultados con un promedio de 2.55, mientras que el ítem P3 es el que muestra un acuerdo total sobre el resto de ítems.

Tabla 1. Análisis descriptivo de los ítems de CL

P	N	Min.	Max.	Mean	Std. Deviation
P5	96	1	2	2.55	1.18
P4	96	1	4	3	1.32
P2	96	1	4	4.23	1.01
P1	96	1	2	4.29	0.66
P3	96	1	4	4.38	0.63

De los anteriores datos se desprende que para los encuestados, la lectura es una actividad comunicativa de primer orden y, por tanto, esencial dentro de los parámetros de una sociedad letrada, ya que es considerada como el modo más eficaz para la obtención epistémica y de información que se requiere en el mundo universitario. Por tanto, Esta visión de la lectura reafirma el carácter preeminente de esta como un instrumento de construcción de conocimiento, una herramienta que influye en la elaboración y utilización de la información que ofrece cualquier texto para la formación de cualquier alumno, como nos señalan Simpson y Nist (2000).

BLOQUE III. “Motivación lectora” (ML)

Por su parte, el análisis descriptivo de las categorías propuestas en el tercer bloque del cuestionario, el cual se centró en los factores motivacionales por lo que los estudiantes encuestados leen, el ítem (P10) ha obtenido un total desacuerdo con un variable muy baja según la escala Likert con un promedio de 1.93 (Hair *et al.*, 1999), es decir, que los encuestados no piensan que el coste de los libros sea un factor motivacional extrínseco que influya a la hora de que exista un índice

bajo de lectores. Los ítems P7, P11, P8 y P5 su promedio oscila entre el 2.18 al 2.94. Estos últimos datos manifiestan que existen una serie de motivos extrínsecos al encuestado que quedan al margen de que este lea o no como puede ser la influencia de amigos o el deber académico, sin embargo, la lectura no se aprecia como un deber académico, ni como un mero entretenimiento.

Por su parte, el ítem P4 ha obtenido un acuerdo total con un índice de 4.44 seguido del ítem P1 con un 4.29 lo que demuestran, por un lado, que la curiosidad y la búsqueda de nueva formación es el factor más relevante para los participantes para leer., y que podemos situar como un factor motivacional intrínseco al estudiante y, por el otro lado, el ítem P1 manifiesta la importancia que tiene para los participantes el entorno de estos, lo que lo convierte en el principal factor motivacional extrínseco para nuestros informantes. Asimismo, cabe mencionar el ítem P4 con un promedio de 3.89 dado que la lectura les produce a los participantes un sentimiento positivo y, por tanto, favorecen la autoestima y autoimagen.

Tabla 2. Análisis descriptivo de los ítems de ML

P	N	Min.	Max.	Mean	Std. Deviation
P10	96	1	2	1.93	0.99
P7	96	1	2	2.18	1.02
P11	96	1	2	2.30	1.17
P8	96	1	2	2.88	1.19
P5	96	1	2	2.94	1.35
P2	96	1	4	3.14	1.34
P6	96	1	4	3.66	1.12
P9	96	1	4	3.77	0.99
P3	96	1	4	3.89	1.13
P1	96	1	4	4.29	0.66
P4	96	1	5	4.44	0.69

BLOQUE IV “Hábitos lectores” (HL)

El cuarto bloque nos proporciona información sobre los hábitos lectores de los estudiantes universitarios jordanos encuestados. Así pues, el ítem P4 es el que mayor nivel de desacuerdo manifiesta con un promedio de 2.20 siendo, por tanto, la lectura de periódicos y revista del mínimo interés por parte de los participantes.

A esta le sigue la P13 con un promedio de 2.61 por lo que los participantes indican que siguen prefiriendo la lectura en papel (P12 con un promedio de 4.23 de total acuerdo) a los nuevos formatos de lectura que existen, como pueden ser los audios o audiovisuales.

Los ítems P16, P14, P9, P2 y P17 que oscilan entre un promedio de 2.73 y 2.96 indican que lengua de lectura no es necesariamente la materna (árabe) (P14); tampoco manifiestan una frecuencia lectora en español- (P16). En parte, la lectura en una lengua extranjera de la que se tiene poco dominio se debe a la necesidad de buscar el vocabulario en el diccionario (P17); esto contrasta con el inglés (P15) con un promedio de 3.71 muestra una tendencia mayor al acuerdo y la P20 con un promedio de 3.97 en la que los participantes indican su preferencia a la lectura en lengua extranjera siempre que no encuentra dificultades en su comprensión.

Por otro lado, el ítem con mayor acuerdo total es el P1 con un promedio de 4.24 que indica que los participantes tienden a escoger cuidadosamente sus lecturas; entre estas decantan el género cuento (P7) –con un promedio de 3.82- seguido de novelas (P.5) – promedio 3.67-.

Tabla 3. Análisis descriptivo de los ítems de HL

P	N	Min.	Máx.	Mean	Std. Deviation
P4	96	1	2	2.20	1.03
P13	96	1	2	2.61	1.36
P16	96	1	2	2.73	1.22
P14	96	1	2	2.88	1.34
P9	96	1	2	2.88	1.27
P2	96	1	2	2.89	1.20
P17	96	1	2	2.96	1.46
P10	96	1	4	3.03	1.28
P11	96	1	4	3.37	1.19
P8	96	1	4	3.57	1.12
P19	96	1	4	3.58	1.16
P6	96	1	4	3.66	1.19
P5	96	1	4	3.67	1.20
P18	96	1	4	3.69	1.14
P15	96	1	4	3.71	1.12
P3	96	1	4	3.80	0.96
P7	96	1	4	3.82	1.09
P20	96	1	4	3.97	1.03
P12	96	1	4.5	4.23	0.99
P1	96	1	4	4.24	0.70

Discusión

Somos conscientes, como investigadoras, de que la lectura sigue siendo un gran desafío en todos los niveles educativos, sobre todo, cuando nos enfrentamos a una nueva lengua. La lectura es una actividad comunicativa de la lengua que requiere de un alto grado de motivación por parte del alumnado, así como de la capacidad de comprensión, interpretación y criticidad propia de esta. Desde el punto de vista educativo, hace que el docente tenga que emplear más esfuerzos educativos y motivacionales para fomentar su práctica, especialmente en contextos exolingües de aprendizaje de lenguas extranjeras por el aporte de aducto (*input*) significativo de esta.

Con este estudio exploratorio, podemos ofrecer un perfil lector de los estudiantes universitarios jordanos del Doble Grado de español-inglés de la Universidad Jordana. Sin duda, esto ha servido para mejorar nuestra práctica docente en relación con la lectura y, al mismo tiempo, la propia práctica lectora de los estudiantes al poder contribuir en mejorar sus estrategias de comprensión, interpretación y criticidad que requiere un lector experto en el ámbito académico y, todo ello, en una lengua distinta a la materna.

Los resultados demuestran que el perfil general del universitario jordano de lengua española es el de un falso lector en tanto que entiende la importancia que la lectura tiene desde un punto de vista instrumental amparados en la falta de tiempo o en las dificultades de leer en una lengua, sobre todo, por problemas de vocabulario y la necesidad de emplear el diccionario.

Este alumnado entiende que la universidad tiene que ser el centro de excelencia para la lectura por la exigencia de esta para la consecución de las competencias profesionales que exige para desarrollar, posteriormente, las competencias laborales para las que se prepara el alumnado. La lectura se advierte como la base fundamental para la obtención de información y conocimiento, de ahí la preocupación por la selección en la lectura. Además, los participantes diferencian entre lo que sería una lectura superficial –pero comprensiva- de otra más profunda y crítica que en árabe corresponde a

dos términos diferentes (المطالعة/القراءة –*qirā' / muṭāla'a*). al respecto, nos parece oportuno mencionar que el Islam, ya que la sociedad jordana es mayoritariamente musulmana, le confiere gran importancia a la lectura como se puede observar en la azora del *Corán* “La sangre coagulada” –*al-ʿAlaqa* que indica el precepto divino de la lectura como base esencial para el desarrollo humano y del pensamiento (al-Nassār, 2001); por otro lado, Jordania registra un índice muy alto de alfabetización, cuyos últimos datos actualizados son de 2015, el 95,4% menor de 15 años está escolarizada y sabe leer y escribir (el 97,7% hombres y el 92,9% mujeres) (CIA, en línea).

En cuanto a los factores motivacionales, destacan proporcionalmente los intrínsecos al participante, por encima de los extrínsecos. En este sentido, según los participantes, la lectura incide positivamente sobre la autoestima y la imagen personal de estos. Además, como también apuntan muchos estudios sobre hábito lector, el entorno –sobre todo la familia– resultan determinantes para general gusto y hábito lector. Contradictoriamente, se perfila un lector activo y cuidadoso, interesado por fomentar su conocimiento, si bien prefiere las lecturas breves, en parte porque, como expresa Lerner (1999), es muy frecuente la lectura intensiva en la enseñanza de lenguas extranjeras de textos relativamente cortos “con el objetivo central de aprender cierto vocabulario en función de la comprensión del significado” (en línea).

En otro orden de cosas, este tipo de alumnado valora la lectura en papel por encima del formato electrónico y, desde el punto de vista de la lengua, no siente una predilección por la lectura en lengua materna; manifiesta mayor interés en lengua extranjera, especialmente en inglés. Esta lengua, más allá de ser objeto de estudio, por razones de política lingüística en Jordania, es la segunda lengua del país tras el árabe y con la que están sociolingüísticamente más familiarizados. Sin embargo, parece lógico pensar que la falta de hábito lector en lengua materna hace que el alumnado presente una serie de déficits estratégicos lectores que hacen que repercuta negativamente en la consecución de la competencia comunicativa de estos en la nueva lengua y que le ayude a generar un hábito en la nueva. En efecto, la lectura es esencial porque favorece la competencia en la adquisición de idiomas y el empleo de bibliografía, para la resolución de trabajos que den acceso al título (Pérez-Parejo, 2018, p.78) convirtiéndose en un reto el trabajo de fomento lector en el aula por parte del docente.

No obstante, nos queda profundizar en la frecuencia lectora, lo que determinaría las categorías de falso lector, buen lector, lector esporádico o no lector. Y también sobre el uso lector que hace en internet. Sin embargo, los datos nos ofrecen datos determinantes para trabajar en ciertos aspectos docentes para fomentar la lectura como el desarrollo de estrategias lectoras que ayuden a realizar una lectura globalizada, la superación de una lectura ‘palabra por palabra’, empelar el contexto para dotar de significado al vocabulario que no se comprenda o, incluso, pasarlas por alto, entre otras estrategias que hagan del estudiante un lector crítico (Núñez-Cortés, 2015)

REFERENCES

- Acuña, T. (2010). Lectura en lengua extranjera: de la cognición a la cooperación entre pares como modalidad de construcción de un sentido. *Lenguas modernas*, 36, 9-24. Recuperado de <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/30677/32433>
- Agencia Central de Inteligencia estadounidense (CIA –Central Intelligence Agency). Recuperado de <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/jo.html>
- Argüelles, I. (1998). La lectura en L2: ¿un medio o un fin?. *Frecuencia-L*, 8, 34-37.
- Asensio-Pastor, M. I. (2016). La literatura en el proceso de inmersión lingüística por parte de alumnos inmigrantes. *Revista Fuentes*, Vol. 18 (2), 197-208. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2016.18.2.00>
- Blanco-Iglesias, E. (2005) La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. *RedELE*, 3. http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_03/2005_redELE_3_05Blanco1.pdf?documentId=0901e72b80e00824
- Būfris, F. & al-Ḥaddād, I. ʿA. (2011). Al-ʿUzūf ʿan al-qirāʾ laḍā al-ṭullāb min wiḥḥa nadar: al-Akādīmīyīn wa ūmanāʾ al-maktabāt wa ṭullāb Kullīya al-Tarbīya al-Asāsīya bi-Daūla al-Kūwaīt. *Maḡala al-tarbawīya*, 25 (98), 13-48.

- Canale, M. (1983[1995]). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En M. Llobera (Coord.) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 63-83). Madrid: Edelsa.
- Canale, M. y Swain, M. (1980 [1996]). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47. Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos, *Signos*, nº 17, 56-61 y nº 18, 78-91.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica 10 años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, Vol.18 (17), 355-381.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de Tinta.
- Cassany, D. (2010). Sobre las inferencias en ELE y L2. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 7. http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530db3e1d9cab.pdf
- Cassany, D., y Morales, O. A. (2008). Leer y escribir en la universidad: hacia una lectura y escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memorialia*. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/16457>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes-ministerio de Educación Cultura y Deporte- Anaya. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.
- Fernández-López, S. (1991). Competencia lectora o la capacidad de hacerse con el mensaje de un texto. *Cable* 7, 14-20.
- García-Delgado, B. (2011). Estudio de los hábitos lectores de los estudiantes de la Universidad Europea de Madrid. *Ibersid*, 5, 99-107.
- Guzmán-Simón, F. & García-Jiménez, E. (2014). Los hábitos lectoescritores en los alumnos universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 79-92. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204071>
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (1999). *Análisis Multivariantes*. Madrid: Prentice Hall Iberia.
- al-Hāyī, 'A. (2002). *Wāqa' al-qirā'a al-ḥurra ladā al-ṣabāb fī dawla ma'yilis al-ta'āwan al-Jalīyī: Dirāsa nadarīya wa maydānīya*. Riad: Maktab al-tarbīya al-'arabī li-duwal al-Jalīy.
- Hernández-Blasco, M. J. (2007). Del pretexto al texto. La lectura en la enseñanza/aprendizaje de idiomas y su tratamiento en español como lengua extranjera. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 5, . Recuperado de <http://www.marcoele.com/num/5/02e3c099660b0440d/delpretextoaltexto.pdf>
- Hjortshøj, Keith. (2001). *The transition to college writing*. Boston-Nueva York: Bedford/ St. Martin's.
- Hymes, D. H. (1971 [1995]). Acerca de la competencia comunicativa. En M. Llobera (Coord.) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-47). Madrid: Edelsa.
- Leontaridi, E., Peramos Soler, N. & Ruiz Morales, M. (2010). Aprender a leer, sacando ju(e)go a los textos Animación a la lectura en la clase de E/LE. En J. F. Barrio (Coord.) *II Jornadas de Formación del Profesorado de español 09 Sofía, junio de 2009* (pp. 26-48). Embajada de España en Bulgaria: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81548/00820113012964.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lerner, I. (1999). El placer de leer. Lecturas graduadas en el curso de ELE. En M. Franco, C. Soler, J. de Cor, M. Rivas F. Ruiz. *X Congreso Internacional de la ASELE. Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Cádiz, 1999. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz. ASELE.
- McMillan, J H. y Schumacher, S. (2011). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson. Addison Wesley.
- Monje, P. (1993). La lectura y la escritura en la Escuela Primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, núm. 18 septiembre/diciembre, 75-82. Recuperado de http://m.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1273155388.pdf
- al-Naṣṣār, J. b. 'A. al-'A. (2001). *Al-Aḍā'a fī aḥammīya al-kitāb wa al-qirā'a. Al-kuṭyabāt al-islāmīya*. Riad: Dār al-'Aṣima.
- Núñez-Cortés, J. A. (2015). Escribir en la universidad. En J. A. Núñez-Cortés *Escritura académica. De la teoría a la práctica* (pp.21-35) Madrid: Pirámide.
- Pérez-Parejo, R., Gutiérrez-Cabezas, Á., Soto-Vázquez, J., Jaraíz-Cabanillas, F. J. & Gutiérrez-Gallego, J. A. (2018). Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura. *Ocnos*, 17 (2), 67-81. doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.2.1714
- Quintero-García, D. (2011). Aplicaciones prácticas para el desarrollo de las estrategias de lectura en la clase de ELE. Educación

- universitaria en Japón. *Cuadernos Canela*, Vol. XXIII, 87-101. Recuperado de <http://www.canela.org.es/cuadernoscanela/canelapdf/Vol.%20XXIII/07-DQG.pdf>
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Rodríguez-Pérez, N. (2014). Creencias y representaciones de los profesores de lenguas extranjeras sobre la influencia de los factores motivacionales en los alumnos y en las alumnas. *Porta Linguarum*, 21, 183-197. Recuperado de https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/12%20%20Nieves.pdf
- Rosenblatt, L. M. (2004). The transactional theory of reading and writing. En R. B. Ruddell & N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp.1353-1398). Newark: International Reading Association.
- Rodrigo, V. (2011). El primer libro, la primera victoria. Percepción de los estudiantes sobre el valor de la lectura en L2. En J. de Santiago-Guervós, H. Bongaerts, J. J. Sánchez-Iglesias & M. Seseña-Gómez (Coords.) *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, Vol. 2: *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (pp. 755-768). Salamanca: Fundación Comillas. ASELE. Universidad de Salamanca. Instituto de la Lengua de Castilla y León. Junta de Castilla y León.
- Ruslān, M. (2008). Al-qirā' al-ḥurra ladā ṭalaba al-ŷāmi'a. Maŷālātuhā wa mu'awiqātuhā. *Al-Mū'tamar al-'alamī al-tāmin li-l-ŷama'īya al-'alamīya al-mašrīya wa li-l-qirā' wa al-ma'arifa* (pp. 114-122). El Cairo.
- Simpson, M. L. & Nist, S. L. (2000). An update on strategic learning: It's more than textbook reading strategies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 43 (6), 528-541.
- al-Šayj, 'A. S. (2011). Al-qirā' wa ṭaqāfa al-šabāb al-sūrī: dirāsa musadāniya min ṭullāb ŷāmi'a Dimašq. *Maḡala ŷāmi'a Dimašq*, 27 (1-2), 457-498.
- Saydahum, J. H. (2013). Asabāb 'azūf al-ṭalaba 'an al-qirā' wa asālīb tanmīya muḥāratuhum al-qirā'īya. *ʿIlm*, 12, 248-263.
- Yubero, S. & Larrañaga, E. (2015). Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal. *El profesional de la información*. Noviembre-diciembre, vol. 24 (6), 717-723. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/EPI/article/viewFile/epi.2015.nov.03/23763>
- al-Ŷurf, R. (2004). *Māda yaqra' al-šabāb fī 'ašr al-'awalima?*. Riad: Manšūrāt al-Ŷāmi'a al-Malik Sawd.

The Reader Profile of Jordanian University Students of Spanish as a Foreign Language

*Renad R. Al-momani, Margarita Asensio Pastor**

ABSTRACT

Reading is an essential element in the academic field and, particularly, among university students who study another language in an exolingual context, since it provides linguistic models, as well as knowledge and information. Based on this premise, this article collects the results of an exploratory study carried out to university students of the Double Major in Spanish and English of the University of Jordan. The main objective of this research is to obtain a reading profile of the students who study Spanish. In order to achieve this goal, we used a Likert-type questionnaire. The results reveal that these students, do value reading positively as an instrument to access information and knowledge, an instrument to strengthen their ability in acquiring Spanish as a foreign language. Results showed as well, that intrinsic motivational factors are more decisive component than the extrinsic factors allow an optimistic reading habits. The obtained data demonstrates the importance of reading in Jordanian society, but it is not determinant to talk about good readers in SFL. Students, in an exolingual context, are not aware of its value as a mechanism of achieving excellency in this language.

Keywords: Teaching Spanish as a Foreign Language (SFL); Reading Skills; Reading Habits; Reader Profile.

القراءة في اللغة الأسبانية كلغة أجنبية

*رناد المومني، مارغريتا باستور**

ملخص

تُعد القراءة عنصراً أساسياً في المجال الأكاديمي وضرورة ومِعياراً لقياس مدى كفاءة المستوى اللغوي والفكري بشكل عام. وتعد ركيزة على وجه الخصوص، لدارسي اللغات الأجنبية في سياقات لغوية بعيدة عن مجتمع اللغة التي يدرسون لغتها وثقافتها. كما توفر القراءة بالضرورة، نماذج لغوية ومعرفة فكرية وثقافية تُعنى بنقل مستوى الاكتساب اللغوي الثقافي بشكل فاعل. يهدف هذا البحث إلى تقصي مستوى فاعلية القراءة في اللغة الأسبانية لدارسيها من طلبة الجامعة الأردنية ومدى إدراج القراءة مهارة تواصل ومهارة لقياس مستوى التميز اللغوي. استند البحث في منهجيته وتحليل نتائجه على استبانة اعتمدت التحليل الكمي والنوعي لمجموعة من المتغيرات للقراءة في اللغة الأجنبية خلال المرحلة الجامعية الأولى. كما أظهرت جوانب انخفاض مستوى الدافعية لدى الطالب الذي يجد صعوبة في تبني القراءة أداة للوصول إلى المعلومات والمعرفة والاكتساب اللغوي. كما أظهرت النتائج غياب روتين القراءة في اللغة الأم وفي اللغة الأسبانية. هذا وتقترح الدراسة إدراج المزيد من القراءة الحرة لدى الطالبة بالإضافة إلى عدة مقترحات لدراسات مستقبلية تهدف لتحسين مستوى القراءة بشكل عام.

الكلمات الدالة: تعليم اللغة الأسبانية كلغة أجنبية، الاكتساب اللغوي، مهارات التواصل، عادات القراءة في اللغة الأسبانية.

*الجامعة الأردنية؛ جامعة الميريا. تاريخ استلام البحث 2019/6/10، وتاريخ قبوله 2019/7/21.