

## **Inteligencia artificial, comprensión lectora y plurilingüismo: desafíos para la enseñanza del francés en la educación superior**

Bruno Josip Bilic

Universidad de Belgrano, Zabala 1837, CABA

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Puan 480, CABA

[bruno.bilic@comunidad.ub.edu.ar](mailto:bruno.bilic@comunidad.ub.edu.ar)

### **Resumen**

Este artículo analiza el potencial de la inteligencia artificial generativa para la enseñanza de la comprensión lectora en francés lengua extranjera en el nivel universitario. El trabajo se basa en una investigación realizada con estudiantes del traductorado de inglés de la Universidad de Belgrano, cuya lengua materna es el español y cuya principal lengua de formación es el inglés. Los resultados muestran que la comprensión lectora se apoya en recursos plurilingües y en herramientas de consulta como diccionarios, gramáticas y traductores automáticos. A partir de estos hallazgos, se examina el lugar que puede ocupar la inteligencia artificial en el proceso de la lectura en francés lengua extranjera. Se argumenta que la IA puede favorecer la anticipación temática, la comprensión de estructuras discursivas, la reformulación de fragmentos complejos y la comparación entre lenguas. Finalmente, se sostiene que su integración pedagógica requiere promover una utilización crítica y reflexiva que contribuya al desarrollo de la autonomía lectora en contextos plurilingües.

Palabras clave: inteligencia artificial; comprensión lectora; francés lengua extranjera; plurilingüismo; Traductorado

### **Artificial Intelligence, Reading Comprehension, and Plurilingualism: Challenges for the Teaching of French in Higher Education**

#### **Abstract**

This article explores the potential of generative artificial intelligence in French as a Foreign Language (FFL) reading comprehension at the university level. Drawing on a study conducted with English Translation students whose first language is Spanish and whose main language of academic training is English, it explores how multilingual resources support reading processes. The findings showed that students rely on Spanish, English, and reference tools such as dictionaries, grammar guides, and machine translators to construct meaning. Building on these results, the article discusses the role of artificial intelligence as a support tool for reading. It argues that AI can assist learners in anticipating content, understanding discourse structures, reformulating complex passages, and comparing languages. Finally, it emphasizes that the pedagogical integration of AI should foster critical and reflective use while promoting reading autonomy in multilingual learning contexts.

**Keywords:** artificial intelligence; reading comprehension; French as a foreign language; plurilingualism; translation studies

## 1. Introducción

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) generativa<sup>1</sup> constituye uno de los cambios tecnológicos más significativos de los últimos años y está produciendo transformaciones profundas en numerosos ámbitos de la actividad humana. El campo educativo no ha permanecido ajeno a este fenómeno. La aparición de herramientas capaces de generar textos, resumir información, responder preguntas complejas, traducir contenidos y adaptarse a las necesidades del usuario ha abierto nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje en todos los niveles educativos. En los últimos años, diversos organismos internacionales y especialistas en educación han comenzado a reflexionar sobre las implicancias pedagógicas de la inteligencia artificial generativa. La UNESCO (2023) subraya la necesidad de desarrollar marcos de uso ético y pedagógico que permitan aprovechar el potencial de estas tecnologías sin descuidar la formación crítica de los estudiantes. En una línea similar, Mollick (2024) propone considerar la inteligencia artificial como una herramienta de colaboración capaz de actuar como asistente, tutor o interlocutor en distintos contextos de aprendizaje. Estas perspectivas coinciden en señalar que el valor educativo de la IA no depende únicamente de sus capacidades técnicas, sino también de las formas en que docentes y estudiantes la integran en sus prácticas académicas. En la educación superior, el debate se ha centrado inicialmente en cuestiones vinculadas con la autoría de los trabajos académicos, la evaluación de los estudiantes y los posibles usos indebidos de estas tecnologías. Sin embargo, progresivamente ha comenzado a prestarse atención a su potencial pedagógico y a las formas en que la IA puede contribuir al desarrollo de competencias académicas específicas. Entre ellas, la comprensión lectora ocupa un lugar central, ya que constituye una habilidad fundamental para el acceso al conocimiento disciplinar y para la formación de futuros profesionales. En el ámbito de la enseñanza del francés lengua extranjera, la comprensión lectora se caracteriza por

---

<sup>1</sup> En este trabajo, el término inteligencia artificial generativa se refiere a sistemas capaces de producir contenidos textuales a partir de instrucciones formuladas por los usuarios mediante lenguaje natural, como ChatGPT, Claude, Gemini o herramientas similares.

movilizar múltiples recursos lingüísticos y cognitivos. Los estudiantes recurren habitualmente a conocimientos previos, estrategias de inferencia, diccionarios, gramáticas, traductores automáticos y otras herramientas que les permiten construir significado a partir de textos escritos. En contextos plurilingües, como el de los estudiantes de traductorado de inglés, este proceso suele apoyarse además en la interacción entre diferentes lenguas, especialmente el español como lengua materna y el inglés como lengua de formación académica.

La inteligencia artificial generativa introduce un nuevo elemento en este escenario al concentrar en una única herramienta funciones que anteriormente se encontraban dispersas en múltiples recursos. La posibilidad de solicitar explicaciones, aclaraciones léxicas, reformulaciones, traducciones o contextualizaciones en tiempo real modifica sustancialmente las condiciones en las que se desarrolla la lectura en lengua extranjera. A partir de una investigación previa (Bilic, 2026) realizada con estudiantes del Traductorado de Inglés de la Universidad de Belgrano, el presente artículo propone reflexionar sobre las potencialidades y los desafíos que plantea la incorporación de la inteligencia artificial en la enseñanza de la comprensión lectora en francés. Se sostiene que estas herramientas pueden constituir valiosos mediadores del aprendizaje siempre que su utilización se integre dentro de propuestas didácticas orientadas a fortalecer la autonomía, el pensamiento crítico y la conciencia plurilingüe de los estudiantes.

## **2. La comprensión lectora en francés en el contexto universitario**

La enseñanza de la comprensión lectora en lenguas extranjeras<sup>2</sup> posee una larga tradición en el ámbito universitario argentino. A diferencia de otros enfoques centrados prioritariamente en el desarrollo de la oralidad, numerosos cursos de francés, inglés, portugués e italiano han tenido históricamente como objetivo principal facilitar el acceso a bibliografía académica y científica escrita en lengua extranjera. Esta orientación dio lugar al desarrollo de propuestas pedagógicas específicas conocidas como lecto-comprensión, ampliamente difundidas en universidades argentinas desde finales del siglo XX (Klett, 2007; Carlino, 2005). En este marco, la lectura no se concibe como una actividad orientada al dominio integral de la lengua, sino como una práctica académica destinada a la construcción de conocimientos. El objetivo principal consiste en que los estudiantes puedan acceder a textos especializados relacionados con su área de formación, aun cuando no posean competencias avanzadas en producción oral o escrita en la lengua extranjera. La enseñanza se centra, por lo tanto, en el desarrollo de estrategias que permitan identificar información relevante, formular hipótesis interpretativas, reconocer la organización discursiva de los textos y movilizar conocimientos previos para construir significado.

La comprensión lectora en francés presenta características particulares debido a la proximidad lingüística existente entre esta lengua y el español. La presencia de numerosos cognados facilita el reconocimiento inicial de información, aunque también puede generar interpretaciones erróneas derivadas de falsos amigos o semejanzas

---

<sup>2</sup> En Argentina, la denominación lecto-comprensión se utiliza para referirse a cursos de lengua extranjera orientados prioritariamente al acceso a textos académicos y científicos, sin perseguir necesariamente el desarrollo equilibrado de las cuatro competencias lingüísticas.

superficiales. En consecuencia, la lectura exige una combinación permanente entre reconocimiento lingüístico, análisis contextual e interpretación discursiva. A lo largo de las últimas décadas, las prácticas de lectura han experimentado importantes transformaciones como consecuencia de la incorporación de recursos digitales. La consulta de diccionarios impresos fue progresivamente complementada por herramientas electrónicas, traductores automáticos, motores de búsqueda y materiales disponibles en línea. Estas innovaciones ampliaron las posibilidades de acceso a la información y modificaron las formas en que los estudiantes interactúan con los textos. Sin embargo, más allá de los cambios tecnológicos, la comprensión lectora continúa siendo una actividad estratégica que requiere seleccionar información, establecer relaciones entre diferentes elementos del texto y construir interpretaciones coherentes. En este sentido, las herramientas de apoyo no reemplazan el proceso lector, sino que actúan como mediaciones que acompañan y facilitan la construcción del significado. La aparición reciente de la inteligencia artificial generativa representa un nuevo momento en esta evolución. A diferencia de los recursos utilizados tradicionalmente, estas herramientas integran múltiples funciones dentro de un mismo entorno de interacción. Antes de analizar las implicancias pedagógicas de este fenómeno, resulta pertinente examinar cómo los estudiantes movilizan actualmente diferentes recursos lingüísticos y tecnológicos durante sus procesos de lectura.

### **3. Resultados de la investigación**

La reflexión desarrollada en este trabajo se apoya en una investigación realizada en marzo de 2026 con veinte estudiantes del Traductorado de Inglés de la Universidad de Belgrano, cuyo objetivo fue analizar los procesos de comprensión lectora en francés lengua extranjera en un contexto plurilingüe. Los participantes tienen como lengua materna el español, cuentan con un dominio avanzado del inglés y cursan francés como lengua adicional dentro de su formación académica. La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario compuesto por preguntas cerradas y abiertas orientadas a identificar las estrategias de lectura utilizadas, las dificultades percibidas y los recursos movilizados durante la comprensión de textos en francés<sup>3</sup>. Las preguntas cerradas emplearon una escala de frecuencia de cinco puntos, mientras que las respuestas abiertas permitieron recoger comentarios y ejemplos aportados por los estudiantes. Los resultados obtenidos permitieron identificar una serie de estrategias recurrentes que intervienen en la construcción del significado durante la lectura. En primer lugar, se observó que los estudiantes recurren de manera sistemática al español para interpretar el sentido general de los textos, formular hipótesis de lectura y resolver dificultades de comprensión. La lengua materna aparece así como un recurso cognitivo fundamental que contribuye a organizar y estabilizar la interpretación. Al mismo tiempo, el inglés desempeña una función complementaria. Los estudiantes lo utilizan principalmente para establecer relaciones léxicas entre lenguas, reconocer vocabulario de origen común y verificar posibles significados. Aunque su presencia es menos frecuente que la del español, el inglés constituye un apoyo importante debido al alto nivel de competencia que los participantes poseen en esa lengua. Los datos también mostraron que la comprensión directa en francés se encuentra en desarrollo. Si bien los estudiantes logran identificar la temática general de los textos y extraer información relevante sin necesidad de traducir cada palabra, gran parte del proceso de lectura continúa

---

<sup>3</sup> La investigación fue realizada en el marco de las asignaturas de Lecto-comprensión de Francés I y II del Traductorado de Inglés de la Universidad de Belgrano durante el primer semestre de 2026.

apoyándose en mecanismos de mediación lingüística. La comprensión se construye, por lo tanto, a través de una interacción constante entre las distintas lenguas que integran el repertorio del lector. Otro resultado significativo fue el papel central de las herramientas de consulta. Los estudiantes manifestaron recurrir habitualmente a diccionarios bilingües y monolingües, gramáticas, traductores automáticos y motores de búsqueda para resolver dudas léxicas, gramaticales y culturales. Estas herramientas no aparecen como recursos excepcionales, sino como componentes habituales del proceso lector. Las principales dificultades identificadas se relacionaron con el vocabulario desconocido, especialmente cuando no existían semejanzas evidentes con el español o el inglés. Asimismo, algunos participantes señalaron problemas para reconocer relaciones lógicas entre las distintas partes del texto, identificar conectores discursivos o interpretar estructuras sintácticas complejas.

En conjunto, estos resultados permiten concebir la comprensión lectora en francés como una actividad mediada por múltiples recursos lingüísticos y tecnológicos. Lejos de desarrollarse exclusivamente dentro de la lengua meta, la lectura se construye mediante la articulación de conocimientos previos, competencias plurilingües y herramientas de apoyo (Bilic, 2023; 2026). Esta constatación resulta especialmente relevante para analizar el lugar que puede ocupar actualmente la inteligencia artificial, en la medida en que reúne y reorganiza muchas de las funciones que tradicionalmente desempeñaban recursos separados.

| Categoría                | Resultado principal                                |
|--------------------------|----------------------------------------------------|
| Español (lengua de base) | Comprensión global, hipótesis e interpretación     |
| Inglés (lengua puente)   | Cognados, comparación y verificación léxica        |
| Francés (lengua meta)    | Comprensión general con apoyos complementarios     |
| Herramientas de consulta | Diccionarios, gramáticas, traductores y buscadores |
| Principales dificultades | Léxico desconocido, conectores y sintaxis compleja |
| Dinámica de comprensión  | Interacción entre lenguas y recursos               |
| Resultado general        | Proceso plurilingüe y multimediado                 |
| Proyección               | La IA integra funciones antes dispersas            |

Tabla 1. Mediaciones lingüísticas y tecnológicas en la comprensión lectora en francés lengua extranjera

#### **4. La inteligencia artificial como nuevo mediador de la lectura**

La aparición de la inteligencia artificial generativa representa un cambio significativo en las formas de interacción entre los estudiantes y los textos escritos. A diferencia de las herramientas tradicionales de consulta, cuyo funcionamiento se basa en la búsqueda puntual de información, los sistemas de IA permiten establecer intercambios dinámicos que acompañan diferentes momentos del proceso lector. Una de las principales novedades radica en la posibilidad de interactuar con el texto a través del lenguaje natural. El estudiante ya no necesita limitarse a buscar el significado de una palabra o consultar una regla gramatical específica. Puede formular preguntas complejas, solicitar aclaraciones, pedir ejemplos, expresar dudas interpretativas o explorar diferentes lecturas de un mismo fragmento. De esta manera, la relación con la herramienta se aproxima más a una situación de diálogo que a una simple consulta documental. La inteligencia artificial también modifica la temporalidad de la lectura. Muchas de las dificultades que anteriormente requerían búsquedas sucesivas en distintos recursos pueden abordarse de manera inmediata dentro de una misma interacción. Esto permite dedicar más tiempo a la interpretación del texto y menos a la localización de información dispersa en múltiples fuentes. Otro aspecto novedoso es la capacidad de adaptación de las respuestas. Frente a una misma dificultad, la IA puede ofrecer explicaciones más simples o más complejas según las necesidades del usuario, reformular un fragmento utilizando diferentes niveles de lenguaje o proporcionar ejemplos adicionales para facilitar la comprensión. Esta flexibilidad resulta especialmente interesante en contextos educativos caracterizados por la heterogeneidad de los estudiantes y de sus trayectorias lingüísticas.

Una diferencia importante entre las herramientas tradicionalmente utilizadas en la lectura y los sistemas de inteligencia artificial radica en la naturaleza de la interacción que establecen con el usuario. Recursos como los diccionarios, las gramáticas o los traductores automáticos responden generalmente a consultas puntuales y ofrecen información específica vinculada con una palabra, una estructura o un fragmento determinado. Su funcionamiento es esencialmente reactivo: el estudiante formula una búsqueda y obtiene una respuesta limitada al objeto consultado. Los sistemas de inteligencia artificial generativa, en cambio, introducen una lógica conversacional. Las respuestas pueden ser ampliadas, reformuladas o precisadas mediante intercambios sucesivos que se adaptan a las necesidades del usuario. El estudiante no solo consulta información, sino que puede desarrollar un diálogo en torno al texto, explorar diferentes interpretaciones, solicitar ejemplos adicionales o profundizar aspectos que requieren una explicación más detallada. Esta dimensión interactiva favorece formas de acompañamiento más flexibles y personalizadas que las ofrecidas por muchas de las herramientas de consulta tradicionales.

La inteligencia artificial puede ser considerada una nueva forma de mediación tecnológica en los procesos de lectura. Su principal novedad no reside únicamente en la rapidez con la que proporciona información, sino en la posibilidad de integrar diferentes funciones dentro de un mismo entorno de interacción. Esta característica modifica las formas tradicionales de acceso al conocimiento y plantea nuevos interrogantes sobre su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Precisamente, resulta pertinente analizar cuáles son las posibilidades didácticas que estas herramientas ofrecen para el desarrollo de la comprensión lectora en francés.

## **5. Potencial didáctico de la IA**

Las posibilidades pedagógicas asociadas al uso de la inteligencia artificial trascienden la mera incorporación de una nueva herramienta tecnológica y abren oportunidades para diversificar el trabajo sobre la comprensión lectora en francés lengua extranjera. Más que sustituir las estrategias tradicionalmente utilizadas en el aula, estas herramientas permiten ampliar los recursos disponibles para acompañar a los estudiantes durante el proceso de lectura y diversificar las modalidades de trabajo sobre los textos. Una manera útil de abordar su integración consiste en distinguir tres momentos del proceso lector: antes, durante y después de la lectura. En cada una de estas etapas, la inteligencia artificial puede desempeñar funciones específicas que complementan el trabajo realizado por el docente.

Antes de la lectura, la IA puede utilizarse para activar conocimientos previos y preparar el acceso al texto. Uno de los obstáculos más frecuentes en la comprensión de documentos auténticos es la falta de familiaridad con el tema tratado. En estos casos, los estudiantes pueden solicitar información general sobre el contexto histórico, social o cultural relacionado con el texto que van a leer. Asimismo, la herramienta puede ayudar a identificar vocabulario clave, elaborar glosarios temáticos o generar preguntas orientadoras que permitan formular hipótesis de lectura. Por ejemplo, si el texto aborda cuestiones vinculadas con el sistema educativo francés, la inteligencia artificial puede proporcionar una descripción general de su organización, presentar conceptos básicos o explicar términos específicos que aparecerán posteriormente en la lectura. Estas actividades favorecen la anticipación y facilitan la construcción de expectativas sobre el contenido del documento.

Durante la lectura, las posibilidades de utilización son particularmente amplias. Los estudiantes pueden recurrir a la IA para obtener aclaraciones léxicas, explicaciones gramaticales o reformulaciones de fragmentos complejos. También es posible solicitar ejemplos de uso de determinadas expresiones, explicaciones sobre referencias culturales o precisiones acerca de fenómenos discursivos que dificultan la comprensión. La interacción dialogada constituye uno de los aspectos más innovadores de estas herramientas. Frente a una dificultad específica, el estudiante puede formular preguntas sucesivas, solicitar nuevas explicaciones o profundizar aspectos concretos del texto. Esta dinámica permite adaptar la ayuda a las necesidades particulares de cada lector y favorece un acompañamiento más flexible que el proporcionado por muchos recursos tradicionales. En contextos plurilingües, como el de los estudiantes de traductorado de inglés, la inteligencia artificial también puede facilitar actividades de comparación entre lenguas. Los estudiantes pueden analizar semejanzas y diferencias entre estructuras francesas, españolas e inglesas, identificar cognados y falsos amigos o explorar mecanismos de formación de palabras. Este tipo de trabajo contribuye a movilizar el repertorio lingüístico de los estudiantes y a aprovechar los conocimientos adquiridos en otras lenguas.

Después de la lectura, la IA puede utilizarse para consolidar la comprensión alcanzada y profundizar el trabajo sobre el texto. Entre las actividades posibles se encuentran la elaboración de resúmenes, la identificación de ideas principales y secundarias, la reorganización de la información mediante esquemas o mapas conceptuales y la generación de preguntas de comprensión. Asimismo, estas herramientas pueden servir para ampliar el trabajo sobre el contenido del texto. Los

estudiantes pueden explorar temas relacionados, establecer conexiones con otros documentos o profundizar determinados aspectos abordados en la lectura. De este modo, la comprensión deja de limitarse al texto específico y se integra dentro de un proceso más amplio de construcción de conocimientos. Desde la perspectiva docente, la inteligencia artificial también ofrece posibilidades para la preparación de materiales. Puede contribuir a la elaboración de actividades diferenciadas según el nivel de los estudiantes, a la creación de ejercicios de vocabulario o comprensión y a la adaptación de textos para objetivos pedagógicos específicos. Esta flexibilidad permite diversificar las propuestas de enseñanza y responder de manera más eficaz a la heterogeneidad de los grupos.

En síntesis, la inteligencia artificial puede convertirse en una herramienta valiosa para enriquecer la enseñanza de la comprensión lectora en francés lengua extranjera. Su principal aporte reside en la posibilidad de acompañar diferentes etapas del proceso lector y ampliar las oportunidades de interacción con los textos. Sin embargo, la incorporación de estas herramientas en el ámbito educativo plantea también interrogantes acerca de las competencias que los estudiantes necesitan desarrollar para utilizarlas de manera eficaz en contextos académicos.

## **6. Hacia una nueva alfabetización académica**

La presencia de la inteligencia artificial generativa en la educación superior modifica las condiciones de acceso a la información, las formas de interacción con los textos y, en consecuencia, algunas de las competencias que tradicionalmente se han considerado centrales en la formación universitaria. Durante décadas, la enseñanza de la comprensión lectora se orientó principalmente al desarrollo de habilidades vinculadas con la identificación de información relevante, la formulación de inferencias, el reconocimiento de relaciones discursivas y la construcción de interpretaciones fundamentadas. Estas competencias continúan siendo indispensables. Sin embargo, la aparición de herramientas capaces de generar explicaciones, resúmenes e interpretaciones de manera inmediata introduce nuevas exigencias que obligan a reconsiderar los objetivos de la formación académica. Uno de los principales desafíos consiste en desarrollar la capacidad de evaluar críticamente la información proporcionada por los sistemas de inteligencia artificial. A diferencia de las fuentes académicas tradicionales, las respuestas generadas por estas herramientas suelen presentarse sin referencias explícitas a su procedencia y con un alto grado de fluidez discursiva. Esta característica puede generar una impresión de autoridad que favorezca la aceptación acrítica de la información recibida. En este contexto, la verificación de datos, la contrastación de fuentes y la evaluación de la calidad de la información adquieren una importancia creciente. Los estudiantes necesitan aprender a reconocer que las respuestas generadas por inteligencia artificial constituyen producciones probabilísticas susceptibles de contener errores, simplificaciones o interpretaciones discutibles. La competencia lectora se amplía así hacia una competencia de evaluación crítica de los contenidos generados digitalmente. Otro aspecto relevante se relaciona con la formulación de preguntas. Mientras que los modelos tradicionales de enseñanza se centraban principalmente en la búsqueda de respuestas, los entornos mediados por inteligencia artificial ponen de relieve la importancia de saber preguntar. La calidad de la información obtenida depende en gran medida de la precisión, pertinencia y

contextualización de las consultas realizadas. Formular preguntas claras, identificar necesidades de información y orientar adecuadamente la interacción con la herramienta se convierten, por lo tanto, en habilidades académicas de creciente relevancia. Estas transformaciones invitan también a revisar el concepto de autonomía. Tradicionalmente, se consideraba autónomo al estudiante capaz de comprender textos y resolver dificultades mediante estrategias propias y recursos de consulta diversos. En el contexto actual, la autonomía implica además la capacidad de utilizar herramientas tecnológicas de manera consciente, estratégica y reflexiva, integrándolas en los procesos de aprendizaje sin delegar en ellas la construcción del conocimiento.

En el ámbito de la enseñanza del francés lengua extranjera, estas cuestiones adquieren una importancia particular. Los estudiantes ya no interactúan únicamente con textos escritos, sino también con sistemas capaces de comentarlos, resumirlos, traducirlos o interpretarlos. Como consecuencia, la formación de lectores competentes requiere incorporar una reflexión explícita sobre los modos de producción, circulación y validación del conocimiento en entornos digitales. Desde esta perspectiva, la inteligencia artificial puede entenderse como parte de una transformación más amplia de las prácticas académicas contemporáneas. El desafío para las instituciones educativas no consiste simplemente en incorporar nuevas herramientas, sino en formar estudiantes capaces de utilizarlas de manera crítica, responsable y fundamentada. En este nuevo escenario, la comprensión lectora continúa ocupando un lugar central, pero se integra en un conjunto más amplio de competencias vinculadas con la gestión crítica de la información y la participación en ecosistemas digitales de conocimiento.

## **7. Conclusiones**

La expansión de la inteligencia artificial generativa está transformando profundamente las condiciones en las que se desarrollan las prácticas de lectura en la educación superior. En el ámbito del francés lengua extranjera, estas tecnologías ofrecen nuevas posibilidades para acompañar el trabajo de los estudiantes y ampliar las formas de interacción con los textos escritos. La experiencia analizada en este artículo mostró que los estudiantes ya utilizan diversos recursos lingüísticos y tecnológicos para acceder a documentos en francés. Desde esta perspectiva, la inteligencia artificial se inserta en una dinámica preexistente caracterizada por la articulación de múltiples fuentes de apoyo. Su novedad principal radica en la capacidad de integrar funciones diversas dentro de un mismo espacio de interacción y de responder de manera flexible a necesidades específicas de los lectores.

Las aplicaciones pedagógicas examinadas permiten vislumbrar escenarios de enseñanza más abiertos y personalizados, en los que los estudiantes pueden explorar contenidos, profundizar interpretaciones y acceder a diferentes niveles de acompañamiento durante el trabajo con los textos. Estas posibilidades invitan a repensar las prácticas tradicionales de lecto-comprensión y a reconsiderar el lugar de las tecnologías digitales en los procesos de aprendizaje de lenguas. Sin embargo, la relevancia educativa de la inteligencia artificial no depende exclusivamente de sus capacidades técnicas. Su incorporación plantea interrogantes más amplios sobre las formas de acceder, seleccionar y validar la información en contextos académicos cada vez más complejos. En este sentido, el desafío no consiste únicamente en integrar nuevas tecnologías al aula, sino en preparar a los estudiantes para desenvolverse de

manera responsable en entornos donde la producción y circulación del conocimiento se encuentran crecientemente mediadas por sistemas digitales. Lejos de clausurar el debate, la aparición de la inteligencia artificial abre nuevas preguntas para la investigación y la didáctica de las lenguas extranjeras. Comprender cómo estas herramientas modifican las prácticas de lectura, las estrategias de aprendizaje y las formas de acceso al saber constituye una línea de trabajo que probablemente ocupará un lugar central en los próximos años.

## 8. Referencias bibliográficas

Bilic, B. J. (2023). Plurilinguisme et compétence plurilingue et pluriculturelle : quelles implications didactiques pour l'enseignement/apprentissage du français dans le contexte argentin ? Synergies Argentine. GERFLINT. N. 8, 2023. ISSN 2260-1651 ; ISSN en línea 2260-4987

Bilic, B. J. (2026). *De la médiation linguistique à la construction du sens : la compréhension écrite en français en contexte multilingue*. [Ponencia aceptada]. Linguistics 2026, Paris, Francia, 22-24/10/2026.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

Cicurel, F. (1991). *Lectures interactives en langue étrangère*. Hachette.

Cook, V., & Wei, L. (Eds.). (2016). *The Cambridge handbook of linguistic multicompetence*. Cambridge University Press.

Cornaire, C., & Germain, C. (1998). *La compréhension orale et écrite*. CLE International.

Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Conseil de l'Europe.

Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222–251. <https://doi.org/10.3102/00346543049002222>

Gee, J. P. (2014). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (4th ed.). Routledge.

Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press.

Grosjean, F. (2008). *Studying bilinguals*. Oxford University Press.

Hedgcock, J. S., & Ferris, D. R. (2018). *Teaching readers of English: Students, texts, and contexts* (2nd ed.). Routledge.

Jessner, U. (2008). A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness. *The Modern Language Journal*, 92(2), 270–283.  
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2008.00718.x>

Klett, E. (2007). Lecture-compréhension en FLE à l'université : Un parcours de cinquante ans. *Études de linguistique appliquée*, 148(4), 437–445.

Koda, K. (2005). *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. Cambridge University Press.

Maingueneau, D. (2021). *Discours et analyse du discours*. Armand Colin.

Mollick, E. (2024). *Co-intelligence: Living and working with AI*. Portfolio.

Parodi, G. (2010). *Alfabetización académica y géneros discursivos*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Polity Press.

Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., & Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel? ChatGPT as a case study of using chatbots in education. *Smart Learning Environments*, 10(1), Article 15.  
<https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x>

UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org>