

La enseñanza de las habilidades de comprensión de lectura en idioma extranjero

Sylvia Rittershausen K.
Silvia Migliorini T.*

Introducción

El aprendizaje de una lengua implica la adquisición de las habilidades de comprensión y de las habilidades de expresión, tanto en forma oral como escrita, con fines comunicativos.

Por lo tanto, la adquisición de una lengua involucra el desarrollo de las cuatro habilidades básicas:

- comprensión oral,
- comprensión escrita,
- producción oral, y
- producción escrita.

Durante mucho tiempo en la enseñanza de un idioma extranjero se dio prioridad a las habilidades orales, escuchar y hablar, considerando las habilidades escritas como apoyo de las anteriores. Desde la perspectiva del enfoque comunicativo de la enseñanza de una segunda lengua, las cuatro habilidades pueden ser desarrolladas en forma paralela, pudiendo privilegiarse cualquiera de ellas según sean las necesidades instruccionales de la población.

Actualmente, dadas las necesidades de la vida profesional y las posibilidades de autoperfeccionamiento, se ha destinado un lugar importante a las habilidades escritas y, en especial, a la comprensión de lectura.

En nuestra realidad, de acuerdo con las circunstancias curriculares de los idiomas extranjeros en el plan de estudios, tanto en la enseñanza básica como en la media (tres horas semanales obligatorias de inglés y tres horas semanales optativas de alemán o francés) es ilusorio pensar en la posibilidad de desarrollar la competencia lingüística o comunicativa en su totalidad. Por eso se ha dado preferencia en los programas a la comprensión de lectura, habilidad que es de gran utilidad durante los estudios superiores y, posteriormente, en la vida laboral o profesional.

Los procesos psicológicos involucrados en la comprensión de lectura son diferentes a los involucrados en la expresión oral o escrita y, por lo tanto, requieren de estrategias de enseñanza diferentes para estimular su desarrollo. En este artículo se propone una estrategia general para el desarrollo de la comprensión de lectura basada en los procesos psicológicos involucrados.

* Sylvia Rittershausen K., profesora titular en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Santiago, Chile.

Silvia Migliorini T., profesora instructora en el Instituto de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Santiago, Chile.

Definición

En el contexto de esta ponencia nos referiremos a la comprensión de lectura como a la habilidad de entender textos de diversa índole, ya sea en forma global o detallada, con el fin de extraer información útil.

Esta definición tiene varias implicancias:

– En primer lugar se hace referencia a una lectura cuya intencionalidad es la obtención de información útil. Es decir, lo que interesa desarrollar es la capacidad para reconocer los núcleos informativos relevantes de un texto, con el fin de obtener la información que satisfaga los objetivos que se persiguen con la lectura y no tanto la lectura para obtener goce literario. Cabe mencionar que las estrategias utilizadas para buscar la información útil en un texto en idioma extranjero son muy similares a las utilizadas en el idioma materno. Por esta razón es factible hacer conscientes estos procedimientos en idioma materno para facilitar, posteriormente, la transferencia a textos en idioma extranjero. Para estos efectos se recurre a la traducción de palabras aisladas dentro de los núcleos informativos sólo cuando su significado no ha podido ser inferido del contexto, no interesando, por lo tanto, la traducción de oraciones ni de párrafos. Lo importante es reconocer la dimensión semántica de las estructuras gramaticales presentes en el texto que permitan identificar la información relevante, prescindiendo del análisis gramatical sistemático de estas estructuras.

– En segundo lugar se hace referencia al tipo de información que se desea obtener a través de la lectura de un texto. Es decir, se puede estar buscando una información muy global o genérica en un texto determinado, como también existe la posibilidad de la búsqueda de una información más detallada o precisa, dependiendo esto de los objetivos específicos que se desean lograr. De acuerdo con estos objetivos se pueden desprender básicamente cuatro tipos de lectura.

1) **Lectura de rastreo:** es aquella que tiene como finalidad señalar si un texto contiene una información determinada, que es de interés para el lector;

2) **lectura selectiva:** es aquella cuyo objetivo específico es extraer la información determinada que el lector necesita;

3) **lectura global:** es la que tiene como objetivo extraer la información relevante de un texto, es decir, detectar la(s) idea(s) principal(es), con el fin de obtener una visión general del contenido;

4) **lectura total:** es la que apunta a la obtención de una comprensión detallada y profunda de la información contenida en el texto.

Las estrategias que se utilicen para obtener información en cada uno de los tipos de lectura nombrados anteriormente dependerán por consiguiente de los objetivos que se persigan.

– En tercer lugar, en la definición se hace referencia a los diferentes tipos de textos que pueden ser utilizados en el desarrollo de la comprensión lectora. Los criterios de selección de texto dependen del enfoque metodológico y de los objetivos planteados. Si el objetivo es la adquisición de hábitos puramente lingüísticos, el texto (o el tema del texto) será pretexto para presentar y ejercitar vocabulario y estructuras gramaticales. Pero si el objetivo es más amplio y se inserta en un ámbito educativo que apunta a la formación integral de la persona, la selección de textos responderá a necesidades reales de los alumnos y a las posibilidades de utilización en la vida real. Por lo tanto, la enseñanza de un idioma extranjero en este contexto tiene por objetivo presentar una cultura diferente. Esto le permite al alumno tomar conciencia de su propia cultura para valorarla y así ampliar su horizonte personal.

Desde esta perspectiva es de suma importancia la selección de contenidos, temas y situaciones para la enseñanza de idioma extranjero: éstos deben tener resonancia en los alumnos y deben ser un estímulo para pensar, preguntar y aprender algo más.

Por otro lado, es fundamental que los textos sean auténticos, ya que son un reflejo de la vida real que llega a la sala de clases. Por lo demás, en una situación real de lectura el alumno se enfrentará a textos auténticos. Desde este punto de vista, es importante que el alumno tenga acceso desde el comienzo a estos textos y desarrolle técnicas para comprenderlos.

La variedad de textos que pueden ser utilizados para desarrollar técnicas de comprensión de lectura es muy grande:

- instrucciones de uso
- avisos
- informes
- leyendas de imágenes
- cartas
- tiras cómicas
- estadísticas
- gráficos
- formularios
- volantes
- tarjetas
- comentarios
- cartas de lectores
- canciones
- noticias
- listas de precios
- itinerarios de medios de transporte
- programas
- folletos
- letreros
- titulares de diarios
- artículos
- menús
- textos literarios
- entrevistas, etc.

Mientras más alejado geográficamente se encuentra el sujeto que aprende un idioma extranjero del ámbito donde se habla el idioma, menos importancia tiene para la adquisición de la lengua dialogar con alguien en situaciones cotidianas. En cambio, adquiere más relevancia el desarrollo de habilidades que le permitan obtener información de textos, con el fin de ampliar su horizonte cultural, comparando la cultura extranjera con la propia, como ya se mencionó anteriormente.

Fundamentos psicológicos

Para planificar estrategias que estimulen el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura es necesario conocer los procesos que se desarrollan en la mente o memoria del sujeto que aprende. La memoria ha sido definida como "la capacidad psicológica de utilizar y aprovechar experiencias pasadas en el procesamiento de experiencias presentes, experiencias presentes en la reordenación de experiencias pasadas; y ambas, experiencias pasadas y presentes, en el procesamiento de experiencias futuras" (J. Rohrer, 1978, pág. 12).

La memoria tiene dos funciones principales:

- 1) almacenar la información de acuerdo con principios de ordenamiento y jerarquización lo más efectivos posibles, para lo cual es necesaria una revisión constante de la efectividad de estos principios;
- 2) revisar en forma permanente la información existente a la luz de la nueva información entrante en cuanto a su corrección y veracidad.

Una de las teorías que explica el funcionamiento de la memoria es la llamada "Teoría de procesamiento de la información y memoria", desarrollada por Atkinson y Shiffrin (1969) a partir de modelos matemáticos y computacionales, reelaborada posteriormente por otros autores, entre ellos R. Gagné (1975).

De acuerdo con esta teoría es posible imaginar gráficamente la memoria como gran central de información a la cual, en estado de vigilia, ingresa en forma ininterrumpida un flujo de información, en su mayoría involuntariamente, a través de diferentes canales de recepción, que corresponden a los cinco sentidos: nervios ópticos, auditivos, olfativos, gustativos y táctiles. Al ingresar en el registro sensorial de ultra-corto-plazo, se preselecciona la información potencialmente útil, desechándose las informaciones catalogadas de inútiles o irrelevantes. Por ejemplo, los rasgos de un transeúnte, la sensación de presión al tocar un timbre, letras, palabras y hasta frases completas de un texto leído no son procesados por el registro sensorial.

Su función principal consiste en mantener al sujeto al tanto de lo que sucede en su entorno, para lo cual elimina toda información irrelevante, olvidándola. La información relevante es procesada en forma ultrarrápida y luego transferida a la siguiente instancia de procesamiento. De esta manera se mantienen los canales despejados para recibir nueva información.

La información seleccionada como significativa, de acuerdo con las motivaciones, necesidades y/u objetivos del sujeto, es transferida a la memoria a corto plazo, donde se realiza un análisis acucioso de la información. Allí es clasificada, codificada semánticamente y preparada para el almacenamiento en la memoria a largo plazo.

El período de permanencia de la información en la memoria a corto plazo es muy breve y su capacidad está limitada a 7 ± 2 unidades informativas. El tamaño de estas unidades informativas depende del conocimiento previo que posea el sujeto acerca del tema.

En cambio, la permanencia de la información en la memoria a largo plazo es ilimitada al igual que su capacidad de almacenamiento. La información en esta memoria puede cambiar en función de las revisiones a las cuales está sujeta, integrándola a nuevos conjuntos significativos, pero de ninguna manera se pierde.

La memoria a largo plazo está dividida en dos secciones, cuyas tareas son diferentes: la memoria activa y la memoria pasiva. La información que se desea tener disponible para ser reutilizada se almacena en la memoria a largo plazo activa. Cabe mencionar que, por lo general, no se recupera la información en su versión original, sino que se recuerdan resúmenes, extractos, interpretaciones, etc. Sólo en algunas ocasiones pueden ser recuperadas copias exactas de la información original.

Aquella información que se estima no será utilizada en un lapso determinado y que, por lo tanto, no necesita ser recuperada, es almacenada en la memoria a largo plazo pasiva, donde sólo puede ser reconocida o identificada, pero no recordada voluntariamente en cualquier momento.

La distinción entre la información que puede ser recordada y aquella que sólo puede ser reconocida es fundamental para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura, dado que se trabaja en gran medida con la información contenida en la memoria a largo plazo pasiva.

En relación con esta memoria es interesante mencionar un estudio realizado en cuanto a las formas de almacenamiento de las experiencias o de la información. Según Boekaerts, la información se almacena en tres ámbitos: conceptual, episódico y de la acción.

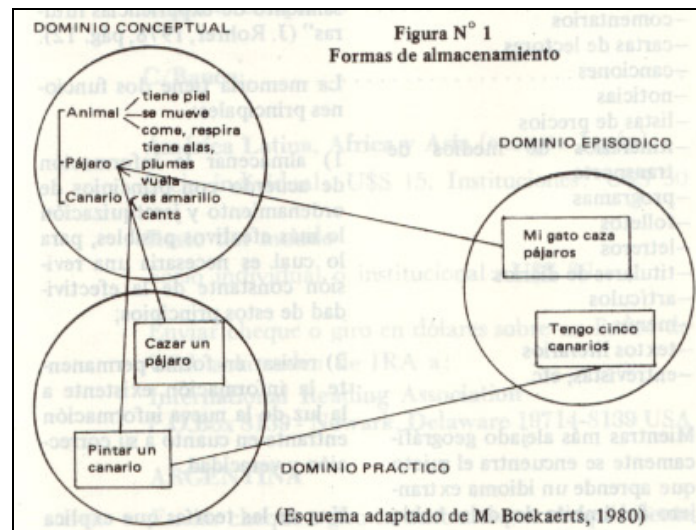
1) En el ámbito conceptual se almacena la información en forma de proposiciones semánticas ordenadas jerárquicamente. Para recuperar o reconocer un concepto, éste debe ser almacenado con sus rasgos relevantes (aquellos que los distinguen de otros). El conjunto de conceptos constituyen el conocimiento conceptual que posee un sujeto acerca de un tema determinado.

2) Junto con sus características abstractas, el concepto puede estar relacionado con experiencias personales. Estas son almacenadas en el ámbito episódico y se conectan con diferentes nudos conceptuales.

3) El tercer ámbito es el de la acción, en el cual están almacenadas las reglas, normas y / o esquemas de acción.

Estos tres ámbitos están estrechamente interrelacionados entre sí, de tal manera que para recuperar o reconocer una información determinada es posible hacerlo a través de cualquiera de ellos.

En la **figura N° 1** se representa el esquema de almacenamiento propuesto por Boekaerts.



La efectividad en el funcionamiento de la memoria se basa en:

- 1) su capacidad de discriminar lo útil de lo inútil, lo principal de lo secundario, etc.;
- 2) la efectividad de los principios de ordenación;
- 3) la disposición a revisar y optimizar la información existente.

Implicancias de estas teorías en el proceso de comprensión de lectura

A partir de la descripción de los procesos psicológicos involucrados en el aprendizaje es posible desprender algunas conclusiones relevantes para el desarrollo de la comprensión de lectura.

1) La habilidad de comprender información presentada en forma oral o escrita involucra principalmente la memoria a largo plazo pasiva, y por lo tanto en forma oral o escrita involucra estrategias de reconocimiento y no de recuperación, dado que no se pone en juego la producción del lenguaje.

2) La experiencia previa del sujeto que aprende en cuanto a estrategias para la obtención de información de un texto en idioma materno facilitaría la comprensión de un texto en idioma extranjero, ya que se pueden transferir las técnicas y estrategias, considerando las diferencias culturales entre ambas.

3) Cuando se trabaja con un texto interesa desarrollar la habilidad del sujeto para buscar la información que desea, para lo cual es fundamental reconocer

los niveles informativos relevantes en el texto. Interesa interpretar y codificar la información y también las estructuras gramaticales, de acuerdo con categorías semánticas. Por lo tanto, no interesa la traducción del texto, de párrafos ni de oraciones. Si fuera necesario, se pueden traducir palabras cuyo significado no ha podido ser inferido del contexto. A nivel gramatical, esto implica desarrollar una gramática en la cual se destacan sus categorías semánticas y que permite decodificar un texto. Por consiguiente, no interesa el análisis gramatical sistemático necesario para la producción oral o escrita.

4) El reconocimiento del tipo de texto, de acuerdo con su función y rasgos formales, facilita el proceso de comprensión de lectura. Cada tipo de texto presenta o estructura la información en forma distinta y, por ende, los procesos o estrategias de lectura que se utilicen serán diferentes.

5) Es importante desarrollar estrategias que permitan tanto la comprensión global o parcial como la comprensión total de un texto, abarcando diferentes niveles de análisis como contexto, texto, oración y palabra, de acuerdo, con el grado de comprensión que se quiera lograr.

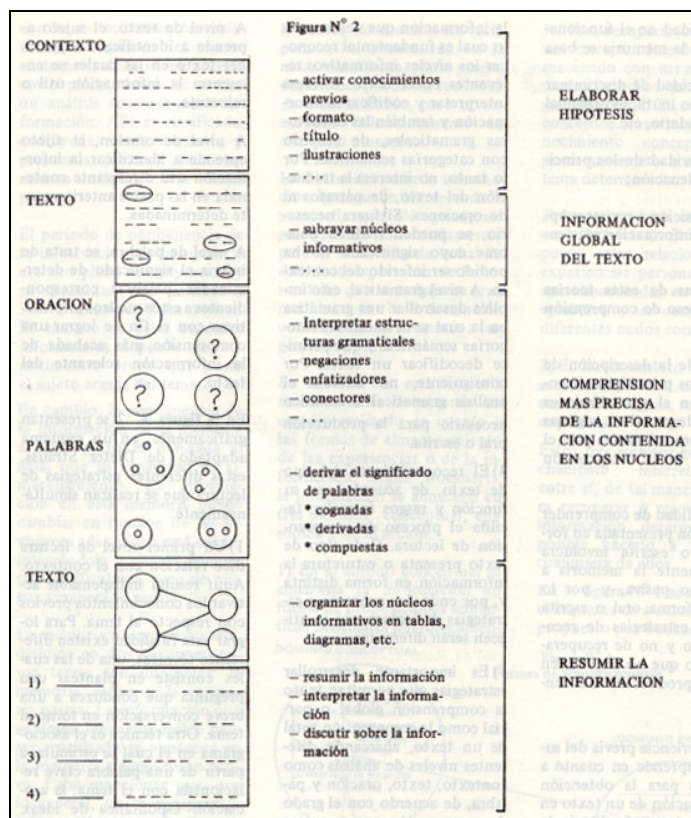
A nivel de contexto, el sujeto aprende a reconocer, a partir de indicadores formales como título, ilustraciones, formato, negrillas, párrafos, etc., el tipo de texto del que se trata y a establecer hipótesis acerca de la información que encontrará.

A nivel de texto, el sujeto aprende a identificar las partes del texto en las cuales se encuentra la información útil o relevante.

A nivel de oración, el sujeto aprende a identificar la información útil o relevante contenida en las partes anteriormente determinadas.

A nivel de palabra, se trata de inferir el significado de determinadas palabras correspondientes a estos núcleos informativos con el fin de lograr una comprensión más acabada de la información relevante del texto.

En la **figura N° 2** se presentan gráficamente, en un esquema adaptado de Dieter Strauss, estas diferentes estrategias de lectura que se realizan simultáneamente.



1) Un primer nivel de lectura dice relación con el contexto. Aquí resulta indispensable activar los conocimientos previos con respecto al tema. Para lograr esta finalidad existen diferentes técnicas, una de las cuales consiste en plantear una pregunta que conduzca a una breve conversación en torno al tema. Otra técnica es el asociograma en el cual se estimula, a partir de una palabra clave relacionada con el tema, la asociación espontánea de ideas. También resulta de gran ayuda, para preparar la lectura, analizar el formato del texto: párrafos, columnas, tipografía, negrillas, etc., además de ilustraciones, fotos, gráficos u otros que aportan importantes pistas con respecto al tipo de texto y a su contenido.

Por último, pero no por ello menos importante, puede analizarse detenidamente el título, procurando que se comprenda cabalmente su significado. Es importante mencionar que en esta fase puede recurrirse a la traducción de palabras del título, ya que la comprensión del mismo es de suma importancia.

A partir de todos estos datos, se pueden formular hipótesis acerca del contenido del texto. Es clave en esta etapa desarrollar expectativas frente al texto, que durante el proceso de lectura deben ser verificadas o rechazadas.

2) El segundo nivel de análisis o lectura se realiza en función del texto y consiste en leer el mismo, subrayando los núcleos informativos que contienen la información principal. Una vez realizada esta actividad, se reconoce la información global y se confirman o rechazan, en una primera instancia, las hipótesis anteriormente formuladas.

3) Una vez identificada la información principal, es importante comprenderla en su totalidad. Con este fin, puede realizarse paralelamente un análisis a nivel de oración y otro a nivel de palabra.

A nivel de oración, es fundamental interpretar el significado semántico de las estructuras gramaticales, como por ejemplo, identificar morfemas de negación, de enfatización, de conexión, etc.

A nivel de palabras, es importante derivar su significado del contexto. En este sentido, es de gran ayuda reconocer las palabras cognadas, derivadas y compuestas.

4) Finalmente se retoma el análisis a nivel de texto, con el fin de realizar diferentes actividades, cuyo objetivo básico es resumir y comentar o discutir en torno a la información obtenida del texto. Algunas de estas actividades son las siguientes: organizar la información en tablas, gráficos, diagramas, etc., resumir la información, interpretarla, discutir sobre ella comparándola con la realidad nacional, etc.

Si bien en la práctica un experto lector realiza los diferentes procesos involucrados en la comprensión de lectura en forma simultánea, en el modelo se han descrito estos procesos agrupados en diferentes niveles (contexto, texto, oración y palabra) por razones didácticas.

Para un sujeto que comienza a desarrollar la habilidad de comprensión de lectura, es necesario estimular y dar pistas para la adquisición de las diferentes estrategias en los distintos niveles.

Lentamente se van retirando las ayudas y las pistas a medida que el sujeto adquiere estas habilidades, es decir, a medida que integra a todas estas técnicas durante el proceso de lectura.

Referencias bibliográficas

- Atkinson, R.C., Shiffrin, R.M. Storage and retrieval processes in long-term memory. **Psychological Review**, 1969.
- Boekaerts, M.A. **A framework for understanding how pupils process information**. Universität Antwerpen, Dept. of Education, 1980.
- Buhlmann, R. Das Lesen von Fachtexten. **Lesen in der Fremdsprache. Beiträge eines Werkstattgesprächs des Goethe-Instituts New York und des ACTEL New York**, 1979, 55-124.
- Gagné, R. **Essentials of learning for instruction**. Dryden Press. Principles of Educational Psychology Series, 1975.
- Neuner, G. "Lesen" und "Verstehen" im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. **Pariser Werkstattgespräche**, 1978, 98-111.
- Nuttal, C. **Teaching reading skills in a foreign language**. Londres: PLT, 1982.
- Rohrer, J. **Die Rolle des Gedächtnisses beim Sprachenlernen**. Bochum: Ferdinand Kamp Verlag, 1978.
- Strauss, D. Zur Entwicklung des Leseverstehens im Unterricht von Anfängern. **Zielsprache Deutsch**, 1984, 4, 3-15.