LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA: SU FUNCIÓN AUTOEVALUADORA EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

ANTONIO MENDOZA FILLOLA
Dpto. Didáctica de la Lengua y la Literatura
Universidad de Barcelona

1. JUSTIFICACIÓN

La lectura en cuanto síntesis de habilidades lingüísticas, apoyadas en referentes paralingüísticos y culturales, implica, entre otros aspectos cognitivos, una actividad individualizada de autocontrol de aprendizaje por lo que se refiere a la comprensión y a la interpretación de textos.

Por ello, el conocimiento que el profesor posea sobre cuáles son las estrategias lectoras de sus alumnos y paralelamente la autoconciencia, por parte de éste, de cómo procede en sus actos de lectura constituyen un interesante aporte de tipo metacognitivo que debiéramos asumir como base de un planteamiento didáctico renovador. De esta manera, a partir de una actividad tan usual como es la lectura de textos, se tendrían en consideración los procesos cognitivos en el aprendizaje de una L2.

Leer es más que descifrar o decodificar signos de un sistema lingüístico. Afirmaciones como la de Foucambert, quien dice que *«leer consiste en extraer informaciones de la lengua escrita para construir directamente un significado»*, aun siendo ciertas, son falazmente simplistas. Referente a pseudodefiniciones de este tipo, didácticamente nos preocupa el desconocimiento del modo de construir el significado a que se alude.

En realidad, la lectura es una compleja actividad de conocimiento, en la que intervienen el dominio global de destrezas y habilidades lingüísticas, el dominio de la pragmática comunicativa, los conocimientos enciclopédicos, lingüísticos, paralingüísticos, metatextuales e intertextuales y la misma experiencia extralingüística que posea el lector. Obviamente, no puede decirse que se domine una lengua sin saberla *«leer»*, es decir, sin comprender sus producciones escritas en cuanto exponentes culturales.

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

Puntualicemos que, desde nuestro punto de vista, la lectura en L2 no tiene por objetivo final la observación exclusiva de lo «gramatical» o «normativo» (virtualmente estos conocimiemtos ya son activados tácitamente por el lector). No la entendemos como un recurso puntualmente al servicio del aprendizaje gramatical, sino más bien para ser utilizada por el alumno con el fin de reconocer «formas de uso», que son el resutado de muy diversas convenciones lingüístico-culturales. Es decir, la lectura constituye un tipo de *input* derivado de las habilidades lingüísticas ya asimiladas (habla, audición, escritura, lectura), en relación a valores cotextuales y contextuales. Y en este sentido, la lectura de textos en L2 es un excelente recurso para la construcción de un saber intercultural.

Por otra parte, la lectura supone siempre una necesaria captación de los significados del mensaje e implica la atribución de una inmediata, necesaria e inevitable interpretación por parte del lector. De ambos procesos, el semántico y el interpretativo, surge lo que denominamos la comprensión integral del mensaje. Hace ya tiempo que Hirsch indicó que *leer es un arte que depende del talento, de la experiencia y de la cultura del individuo.* En este sentido, las orientaciones críticas y didácticas más recientes centradas en la ***recepción lectora,*** por una parte, y en los ***procesos cognitivos*** del individuo, por otra, han venido a mostrar la amplitud y complejidad, pero también las posibilidades didácticas del acto de lectura.

De esta manera se ha pasado de considerar la lectura como un simple ejercicio o actividad complementaria en cualquier clase de aprendizaje de lengua, a ser tratada como un recurso básico y globalizador, a la vez que, debidamente programado, un procedimiento muy propio para el autoaprendizaje. Y, además, como quisiéramos mostrar aquí, particularmente válido en cuanto procedimiento de autoevaluación.

Intentaremos, pues, justificar las razones que nos hacen suponerlo así. Intencionadamente dejaremos de lado cuestiones derivadas de la complejidad estilístico-poética y de los usos literarios, que no constituyen el objetivo central de un nivel medio de aprendizaje de L2.

2. ASPECTOS DEL PROCESO DE LECTURA EN L2

El proceso lector, que parece obvio y fácil para un lector de primera lengua, resulta algo más complejo para un aprendiz de L2, porque precisa ya no sólo el conocimiento lingüístico, sino también un conjunto de claras referencias pragmáticas y paralingüísticas que no siempre ha adquirido por inmersión en un contexto lingüístico real.

En otras palabras, la lectura supone un *diálogo interactivo* entre *texto y lec-*

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

tor que exige al individuo la activación de todos sus conocimientos lingüísticos (tanto de L1 cuanto los de L2), paralingüísticos, extralingüísticos, enciclopédicos y culturales para hacer efectiva la *comprensión* de los mensajes escritos. Por tanto, en el acto de lectura se procede de igual manera que en un acto comunicativo: la identificación de los componentes lingüísticos (léxico, estructuras, etc.) precisa del apoyo de conocimientos sobre la situación, intencionalidad, valores especiales, etc.

Constatemos una vez más que toda pregunta, de cualquier tipo, sobre un texto siempre está dirigida a la captación del significado del mismo. Como docentes conocemos la tendencia a formular preguntas orientadas a facilitar la comprensión y que ésta es una de nuestras estrategias de aula más espontáneas. Muy posiblemente, esas preguntas, casi inconscientemente expresadas, surgen para suplir la ausencia de estrategias lectoras de nuestros alumnos y funcionan como guía para dirigir esa interacción texto-lector.

2.1. Reflexiones sobre el empleo de la lectura: la actitud del profesor

Por otra parte, como ya indicó J. Culler, la función del docente requiere un dominio y un conocimiento profundo de los *modos de leer*, como referencia necesaria y básica para organizar la enseñanza de la lengua y la literatura.

Este conocimiento, entre otras cosas, le aporta al profesor una serie de informaciones sobre los procesos y formas (estrategias) mediante las que el alumno lector «reconstruye» la significación del texto; es decir, le informa sobre cómo éste reduce las arbitrariedades del sistema de lengua y las racionaliza en un acto de repragmatización que, como decíamos, pone en juego sus conocimientos textuales, lingüísticos, culturales, pragmáticos y semióticos.

Widdowson ha insistido en el interés y la eficacia que el empleo de los textos literarios tiene en las actividades propias de la clase de L2. De entre sus interesantes ideas, destacaré la que incide en subrayar la necesidad de utilizar recursos que fomenten la *propuesta de interpretación por parte del alumno,* en lugar de que sea el profesor quien directamente *explique y dé interpretaciones.* Fomentar la interpretación personal evidentemente supone atender a las razones, juicios, saberes aportados, conocimientos previos, actividades, etc., que el lector es capaz de poner en relación. Es decir, usar, manejar e integrar conocimientos semióticos en una actividad lingüística globalizadora que consolide el progresivo dominio de la lengua que aprende.

Esquemáticamente proponemos una reflexión desarrollada en forma de cuestionario, para que el profesor matice aspectos metodológicos de su empleo

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

de la lectura en la clase de L2, en relación a una orientación pragmática de la lectura, según quisiéramos presentarla:

Cuestionario A (profesor)

1. ¿Fomentas la participación activa del alumno en la construcción de conocimientos funcionales a partir de la lectura?
   1.1. ¿Utilizas recursos para facilitar la interpretación personal de los alumnos?
   1.2. ¿Comentas con ellos las causas lingüístico-pragmáticas que han podido condicionar una u otra interpretación?
2. ¿Presentas la lectura como un proceso medio de asimilación semiótica cultural?
   2.1. ¿Destacas la importancia de los conocimientos culturales y enciclopédicos para la construcción de una coherente lectura?
3. ¿Tienes en cuenta que en la lectura el conocimiento de saberes culturales incide en la ampliación y mejor asimilación de conocimientos lingüísticos?
4. A la hora de diseñar actividades y proponer pautas de lectura, ¿tienes en cuenta los aspectos anteriores y las estrategias lectoras de los alumnos?
5. ¿La selección de textos y tus propuestas metodológicas permiten al alumno inferir aplicaciones comunicativas pertinentes a partir de los textos propuestos para su lectura?
   5.1. ¿Las actividades diseñadas desarrollan la habilidad para analizar y asimilar modelos lingüísticos válidos para la aplicabilidad comunicativa?
   5.2. ¿Atiendes a que la actividad lectora revierta en las destrezas de producción y comprensión oral y escrita?
6. ¿Consideras la actividad lectora como un recurso de perfeccionamiento, ampliación permanente y autocontrol de los dominios lingüísticos?

2.2. El proceso de lectura

El **diálogo** que se establece en el denominado proceso de lectura transcurre en las distintas fases, que sucintamente mencionamos a continuación; en cada fase se activan diferentes tipos de conocimientos y estrategias.

A) **Identificación de claves,** estímulos, orientaciones, etc., ofrecidas por el texto.

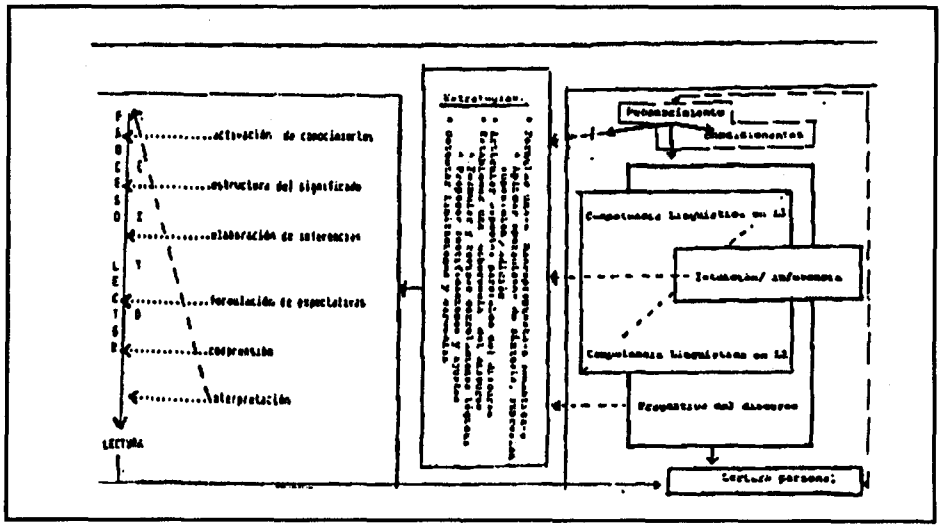
ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

B) **Reconocimiento de unidades menores** (fonemas/grafías, palabras, estructuras...) que le permiten la decodificación y la formulación de hipótesis gramaticales y semánticas.

C) **Activación del repertorio textual** y de los convencionalismos de la competencia lingüística, para recurrir a unas determinadas estrategias de lectura.

D) **Metacognición de la actividad lectora:** 1) precomprensión; 2) formulación de expectativas y elaboración de inferencias; 3) explicitación (articulación de aspectos parciales); 4) rectificaciones y ajustes; 5) comprensión, interpretación.

En esquema podríamos indicar los paralelismos y lugar de incidencia de las estrategias que, a lo largo del proceso lector, merecen nuestra atención en el aprendizaje de L2.



Según podemos observar, el lector en L2 activa unas estrategias específicas que le ayudan en su objetivo fundamental, que como siempre será la comprensión del texto.

P. H. Jonhston (1989, pág. 16) se planteaba la dificultad de la evaluación de la comprensión lectora, al percibir como factores variables el modo de establecer y desarrollar esa personal interacción texto-lector, en el que los recursos participativos e interactivos y las respuestas derivadas resultaban diferentes (y posiblemente justificables) frente a un mismo estímulo textual. Igualmente, Kiparsky (1989, pág. 193) ha destacado la importancia que la deducción tiene en el proce-

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

so lector, porque, en su opinión, la función de ésta resulta ser tan considerable, o más, que la función desempeñada por la decodificación. Esta idea tiene particular interés en el análisis del proceso lector en una lengua en curso de aprendizaje, es decir, con importantes limitaciones y asimilaciones parcialmente definidas.

Esto nos lleva a entender de una manera muy especial la importancia de las estrategias lecto-comprensivas que desarrolla y aplica el individuo lector, máxime si éste fuera consciente de que sus conocimientos lingüísticos le pueden resultar insuficientes para dicha finalidad, a pesar de su relativa validez para algunos actos comunicativos.

3. POSIBILIDADES DIDÁCTICAS DE LA LECTURA EN EL APRENDIZAJE DE E/LE

Escuetamente, anotamos algunas reflexiones en las que se basa nuestra propuesta y que, creemos, deben tenerse en cuenta en la orientación didáctica de la lectura en L2:

a) La lectura supone un rico, constante, amplio y variado *input* lingüístico y de tipo pragmático que favorece la asimilación de aspectos nocio-funcionales de la lengua meta.

b) La lectura habitúa al lector de L2 en el reconociento de usos denotativos y connotativos, con funciones específicas, y es la base de la ampliación del intertexto que construirá el propio alumno.

c) El acto de lectura implica un reto de diferentes cualidades para la comprensión de cada nuevo texto:

c.1. La lectura es una actividad personalizada que constantemente pone en juego, para ampliarlos, los conocimientos y adquisiciones y/o aprendizajes sucesivos que acumula el alumno.

c.2. La similación e integración de esos nuevos conocimientos lingüístico-pragmáticos depende de las estrategias empleadas para establecer una acertada comprensión del texto.

d) Por tanto, respecto a la lectura, el aprendiz de L2 debiera ser consciente de las siguientes puntualizaciones:

d.1. Ocasionalmente, el proceso de aprendizaje básico puede suponerle ciertas limitaciones comunicativas y de comprensión, en general. Y es posible que un aprendizaje exclusivamente de tipo comunicativo le resulte insuficiente para enfrentarse a una eficaz comprensión lectora de la pluralidad textual.

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

d.2. Es necesaria su actividad e implicación personal, es decir, su **colaboración en el proceso lector** para percibir el significado de un texto dado.

d.3. Debe poseer una serie de recursos estratégicos que le permitan solventar la presencia de conflictos entre la arbitrariedad normativa y los usos lingüísticos que pueda encontrar en cada texto.

d.4. Su actividad lectora le exigirá actualizar no sólo conocimientos lingüísticos, sino que además le será preciso recurrir a informaciones sobre cuestiones de civilización, cultura, convencionalismos sociales, ideologías, situaciones, etc., implícitas en el texto. Por ello habrá de poseer un suficiente dominio pragmático con el que actualizar algunos usos lingüísticos.

d.5. Por último, debiera saber que toda interpretación de un texto *fragmentariamente comprendido* supone un grave riesgo para establecer una acertada comprensión de su contenido.

d.6. Y, como consecuencia de todo ello, aceptar que la libertad interpretativa, adecuada para ciertos textos de creación, no siempre es válida para los denotativos e informativos.

4. FUNCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA: AUTOCONTROL DE APRENDIZAJE

Dado que la lectura es un acto individualizado, nadie mejor que el mismo lector sabe hasta qué grado ha comprendido o no un texto, un mensaje escrito, o bien matizar si su parcial comprensión se debe a un casual soporte intuitivo o a convicciones definitivas. El dominio de estas estrategias específicas confiere autonomía lectora y, consecuentemente, repercute en el global conocimiento, uso y empleo de la lengua meta. Las estrategias de lectura, de igual forma que las más genéricas *estrategias de aprendizaje,* implican acciones conscientes e inconscientes, espontáneas y aprendidas, pero que básicamente podríamos mencionar como cognitivas, pragmático-comunicativas, de aplicación y metacognitivas. Quizá aún podría añadirse que el dominio de una adecuada estrategia lectora es condición imprescindible para todo aprendizaje, lingüístico o de otro tipo.

El lector aprendiz de L2 es consciente de cuáles son sus limitaciones; pero conviene facilitarle pautas para que sepa y pueda establecer una clasificación y tipología de la especificidad lingüística que los textos le presentan para establecer la definitiva comprensión/interpretación de una lectura. Los siguientes pun-

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

tos son indicadores amplios y generales para localizar las particulares carencias o deficiencias específicas:

1. Desconocimiento de la *tipología textual* que aparece en el texto.
2. Simple *desconocimiento de léxico* concreto y muy específico, que podría ser suplido o no en función del contexto.
3. *Presencia de una desconocida o compleja estructura sintáctica* que le plantea dudas y ambigüedades sobre cuál debería ser la interpretación más adecuada.
4. Imposibilidad de atribuir una *coherencia significativa* a una frase, a un párrafo, o incluso a todo el texto, a pesar de que efectivamente conozca el léxico, las estructuras, etc., que lo componen. En este supuesto, los concionantes pragmáticos de intencionalidad, situación reflejada, características de los referentes, etc., serían los causantes.

Parte de esta problemática que indicamos no se daría, efectivamente, si leer fuera simplemente decodificar (error en el que fácilmente caemos alumnos y profesores), es decir, atribuir un valor fijo a cada signo. Pero, como sabemos, en la comunicación lingüística esa univocidad funcional no siempre está presente, debido a los recursos y necesidades expresivos.

Es necesario, pues, que antes de sugerir las posibilidades de autoevaluación el alumno posea unas mínimas estrategias lectoras que funcionalmente aplique con asiduidad.

4.1. Estrategias básicas de Lectura

Establecidos estos criterios básicos y hechas estas salvedades, pasamos a comentar los diversos tipos de estrategias que mostrar al lector de L2. Para exponerlas brevemente, partiremos de una primera hipótesis, expuesta y justificada por Otten, Jauss, Iser, Hay, etc., para quienes comprender un texto es hacer una o varías hipótesis semánticas (semióticas) de conjunto. Recordemos que esta formulación de hipótesis, junto a las expectativas del lector, está ya analizada y considerada como una fase necesaria en el tanteo previo al establecimiento definitivo del significado.

El lector (el alumno lector) tiene la responsabilidad de actualizar el significado de un texto. La existencia virtual de éste sólo se desarrolla mediante el acto personal y voluntario de un lector. Como explicó W. Iser, *The Reading Process*, *«los textos tienen la habilidad de activar nuestras capacidades»* lingüístico-comprensivas.

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

Sucintamente, siguiendo el esquema que antes hemos presentado, los momentos de activación de determinadas estrategias, podemos describirlas en los términos siguientes, según la participación del lector en la aplicación de las estrategias básicas que posee:

A) **Búsqueda de una perspectiva adecuada para comprender el texto.** Es decir, formulación de una macropropuesta semántica global, que le permita anticiparse al contenido del texto, para establecer una guía personal en el proceso lector.
B) **Indentificación de la tipología textual** y utilización de las informaciones del cotexto para formular sus expectativas lecto-comprensivas. Para ello realiza actos de condensación, adición, supresión, suposición, etc.
C) **Establecimiento de correlaciones lógicas** y revisión de sus intuiciones comprensivas para articular los distintos componentes textuales lingüísticos y pragmáticos.
D) **Adopción de criterios para establecer una coherencia comprensivo-interpretativa** que le resulte válida, en función de los valores contextuales y/o cotextuales identificados en el texto.
E) **Detección de sus carencias y limitaciones concretas,** identificándolas y clasificándolas en los distintos niveles lingüístico-comunicativos.

Como vemos, la aplicación de estas estrategias puede entenderse como un test individual, con intención de evaluación formativa, de manera que, con palabras de Chadwick (1991, pág. 13),

> *«...ayude al alumno a identificar lo que sabe y lo que no, para reconstruir el contexto significativo del aprendizaje (...) a analizar sus conceptos, reglas y principios para aumentar los ejemplos, refortalecer las jerarquías y aplicar lo conocido a la resolución de problemas».*

De manera muy sucinta, presentamos un cuestionario que recoge los aspectos mencionados, y que cada profesor adecuaría a la especificidad de sus alumnos y de los objetivos de la programación, a fin de conocer el empleo de algunas estrategias por parte del alumno:

Cuestionario B (alumno)

1. Si durante la lectura has asociado este texto con alguna otra lectura previa, indica si se trata de semejanzas debidas a:

a) el título; *b)* el asunto; *c)* el género; *d)* el léxico; *e)* las construcciones lingüísticas; *f)* otras _____

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

2. ¿Te ha sido fácil suponer de qué trataba el texto? ☐ SÍ ☐ NO
Indica las causas: _____

_____

_____

_____

3. ¿Te ha sido posible hacer una lectura sin que ningún aspecto del texto dificultara su comprensión? ☐ SÍ ☐ NO

3.*a)* ¿Crees que has logrado una comprensión total del texto?

3.*b)* ¿Por el contrario, sobre una comprensión parcial, te ha sido posible suplir la significación a partir de suposiciones personales y contextuales?

3.*c)* Intenta enumerar los casos en que has suplido la comprensión mediante intuiciones, suposiciones, conjeturas, etc.

4. Si has tenido problemas de comprensión:

4.*a)* Subraya las palabras, frases, construcciones, etc., que has debido releer para comprender mejor.

4.*b)* Indica qué fragmento, palabra, frase, etc., has dejado provisionalmente en suspenso sin atribuirles un significado.

4.*c)* Indica qué fragmento, palabra, frase, etc., te ha quedado definitivamente sin atribución clara de significado.

5. **Clasifica las dificultades** que has hallado en el texto, motivadas por el **desconocimiento** de alguno de los aspectos siguientes:

5.*a)* El tema que trata el texto.

5.*a*.1. La situación reflejada en el texto.
5.*a*.2. Los convencionalismos socio-culturales aludidos en el texto.
5.*a*.3. El léxico: general, específico.
5.*a*.4. El registro lingüístico (nivel culto, variantes coloquiales, otras).

5.*b)* Las modificaciones morfológicas (concordancias, flexión verbal, etc.).

5.*b*.1. El valor semántico de algunas palabras en el texto.
5.*b*.2. Problemática derivada de los valores nexuales en función del contexto: preposiciones, conjunciones, locuciones.
5.*b*.3. Dificultad en el reconocimiento de la estructura sintáctica.
5.*b*.4. Elementos elididos.
5.*b*.5. Complejidad de la estructura sintáctica.
5.*b*.6. Extensión de la frase.

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes

6. Elabora un diagnóstico de las carencias y aspectos lingüísticos o pragmáticos que requieren un reforzamiento, según las informaciones que acabas de indicar.

6.*a)* Compara la dificultad global que te ha supuesto este texto con otro que te haya resultado de fácil lectura.

6.*b)* Reflexiona sobre los avances en el dominio lingüístico que te supondrá conocer la problemática detectada en la lectura de este texto.

6.*c)* Observa que si eres capaz de detectar estas carencias, serás capaz de hallar, por ti mismo o con ayuda, las soluciones.

Obviamente, los puntos mencionados en los apartados 5 y 6 del Cuestionario B son los que inciden en las funciones autoevaluadoras, que están en total consonancia con los reconocimientos lingüístico-pragmáticos, estrategias de aprendizaje, metacognición del proceso de lectura y activación de estrategias lectoras.

Si bien cada texto supondrá unas peculiaridades específicas que no permiten desarrollarse aquí, en términos generales, es obvio que el objetivo de autocontrol que sugeríamos en esta propuesta está condensado precisamente en el ejercicio clasificatorio que ha de realizar el alumno. De él se derivarán conclusiones reparadoras inmediatas, para su propia formación y para la actividad del docente.

En conclusión, durante el proceso de lectura, la confirmación de las diversas hipótesis y expectativas de lectura, de las diversas suposiciones y predicciones formuladas constatan la comprensión del texto en base a muy diversos tipos de conocimiento. Ello no sólo supone una función motivadora para el aprendiz de L2, sino que además supone un ejercicio constante de autocontrol y autoevaluación. El carácter autónomo y personal de la lectura, junto a su caracterización de actividad globalizadora de todas las destrezas y habilidades lingüísticas y de la pragmática del discurso, apoyado en las estrategias empleadas en su proceso, permiten a cada individuo lector/aprendiz de L2 conocer el grado de dominio de las mismas y reconocer sus carencias específicas.

BIBLIOGRAFÍA

ALDERSON, J., & SHORT, M. (1984), «Reading Literature», en M. SHORT (ed.), *Reading, Analysing and Teaching literature*, Londres, Longman.

COLLINS, A., & SMITH, E. (1980), *Teaching the process of reading comprehension*, Center for the Study of Reading, Urbana, Universidad de Illinois.

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...

Centro Virtual Cervantes

CHADWICK, E. B. (1991), *Evaluación formativa para el docente*, Barcelona, Paidós.
FOUCAMBERT, J. (1989), *Cómo ser lector*, Barcelona, Laia.
FOWLER, R. (1988), *La literatura como discurso social. La práctica de la crítica lingüística* (cap. 7, «El lector, una visión lingüística»), Alcoy, Marfil.
GALLISON, R. (1980), «Diversité des objectifs de lecture. Problématique d'une lecture-dépouillement», en G. CORTESE (ed.), *La lettura nelle lingue straniere: aspetti teorici e practici*, Milano, Angeli.
ISER, W. (1976), *The act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
JOHNSTON, P. H. (1989), *La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo*, Aprendizaje, Madrid, Visor.
KIPARSKY, P. (1989), «Teoría e interpretación en Literatura», en AA.VV, *La lingüística de la escritura*, Madrid, Visor.
LEHMANN, D., & MOIRAND, S. (1980), «Une approche communicative de la lecture», *Le Français dans le Monde*, 153.
LEÓN, J. A. (1991), «Intervención en estrategias de comprensión: un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura del texto», *Infancia y Aprendizaje*, 56: 77-91.
MAYORAL, J. A. (ed.) (1987), *Estética de la recepción*, Madrid, Arco Libros.
PICARD, M. (1986), *La lecture comme jeu*, París, Les editions de Minuit.
REYZÁBAL, V. (1992), *El aprendizaje significativo de la literatura*, Madrid, La Muralla.
RUBIN, J., & WENDER, A. (1987), *Learner strategies: Implications for the Second language Teacher and Researcher*, Londres, Pergamon Press.
SMITH, F. (1988) (4.ª), *Understandig Reading*, London, Lawrence Erlabaum, Ass.
SOLÉ, I. (1987), *L'ensenyament de la comprensió lectora*, Barcelona, CEAC.
WIDDOWSON, H. G. (1984), «The use of the Literature», en *Explorations in Applied Linguistics*, Oxford University Press.
— (1987), «Sobre la interpretación de la escritura poética», en AA.VV., *Lingüística de la escritura*, Madrid, Visor.
WENDEN, A. (1985), «Learner Strategies», *TESOL NEWLETTER*, vol. XIX, núm. 5.
WILLIAMS, R. (1986), «Top ten Principles for Teaching Reading», en *ELT Journal*, vol. 40, Oxford University Press.

ASELE. Actas IV (1994). ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Las estrategias de lectura: su función autoev...
Centro Virtual Cervantes