Actividades de prelectura: Activación y construcción del conocimiento previo

M.ª DEL PILAR BALLESTER BIELSA
Estudios Hispánicos
Universidad de Barcelona

1. Prelectura: algo más que una técnica didáctica

Son múltiples y variadas las razones por las que nos acercamos a un texto en nuestra vida cotidiana, como también son múltiples y variados los tipos de textos que se encuentran a nuestro alcance (Arnal y Ruiz, 1999). Sin embargo, a pesar de esta gran diversidad de razones y de textos, el proceso de lectura sigue siempre un camino semejante y, dentro de él, la prelectura es una fase —más o menos inconsciente, pero presente en todo momento— dentro de este proceso psicolingüístico.

Cada texto tiene unas características formales y de contenido propias que nos determinan la forma de acercarnos a él. No tenemos la misma disposición ni los mismos objetivos al leer la propaganda que recogemos en el buzón, o el contrato de la hipoteca del banco. Además, cada tipo de texto despierta en nosotros unas expectativas diferentes. Antes de empezar ya poseemos ciertos conocimientos previos sobre el texto, que intervienen activamente en el proceso de lectura.

Pensemos, por ejemplo, en lo que ocurre cuando vamos a leer una novela. El título, la composición de la portada, las ilustraciones, la contraportada o las solapas nos proporcionan información previa sobre ella que nos permitirá formular una serie de hipótesis acerca del género de la novela, su tema, el objetivo del autor, etc. Esta información que se nos anticipa crea en nosotros unas expectativas que pueden decidirnos a leer la novela o a dejarla en el mismo estante en que la hemos encontrado. Puede ser que ha-

yamos leído alguna crítica sobre ella o que algún amigo nos la haya recomendado, o incluso que hayamos leído ya otro libro del mismo autor. Toda esta información puede estar latente en el momento en que tenemos la novela entre las manos y provoca en nosotros una serie de reacciones a favor o en contra. Cuando por fin decidimos leerla, las hipótesis que nos hemos formulado a partir de este conocimiento previo pueden o no cumplirse, pero nos están ayudando a comprenderla y, a la vez, a reorganizar nuestras propias estructuras de conocimiento. Todo este proceso previo a la lectura es lo que llamamos prelectura.

Novelas, periódicos, artículos, folletos, etc., así como también el contexto y la motivación determinan esta primera fase del proceso de lectura. Esta etapa, que suele producirse en todo acto de lectura, nos puede proporcionar un amplio abanico de actividades de prelectura. Para ello, hemos de saber aprovechar las características propias de cada texto y convertir en actividad de lectura en clase lo que suele hacer un lector que ya es diestro y fluido en su lengua al acercarse a cualquier tipo de texto.

En el presente artículo pretendemos justificar la necesidad de realizar actividades de prelectura en clase y presentar, a continuación, algunas propuestas didácticas.

2. La lectura en L2

Cuando un lector se dispone a leer en una lengua que no es la suya puede experimentar una considerable dificultad al enfrentarse a un texto concreto por primera vez. Esta dificultad no sólo tiene carácter lingüístico (poco dominio de las habilidades relacionadas con la descodificación), sino que también puede estar relacionada con su conocimiento socio-cultural. Por otro lado, el hecho de que este tipo de lector suela estar más concentrado en la descodificación hace que, en muchas ocasiones, no pueda prestar atención a toda una serie de elementos —no necesariamente lingüísticos— que presenta el texto y que le podrían ayudar a comprenderlo. Este condicionamiento también le dificulta poner en funcionamiento ciertas habilidades de lectura que utiliza un lector eficiente en su propia lengua, de manera más o menos mecánica, y que le permiten agilizar el proceso. No hemos de olvidar tampoco que como profesores solemos presentar en clase textos con poca o ninguna contextualización. Esto añade una dificultad más, ya que sin un contexto faltan —entre otros elementos— presuposiciones, expectativas, motivación y objetivos reales de lectura.

Ante esta realidad, como profesores debemos plantearnos cómo podemos favorecer el proceso de lectura de nuestros alumnos. Para ello es necesario tener en cuenta qué es leer, en qué enfoque metodológico nos situa-

mos y qué tipo de actividades podemos realizar para maximizar la comprensión.

3. Qué es leer

Leer es un proceso de interacción o de influencia mutua entre el texto y el lector. Por medio de su conocimiento previo, el lector construye un significado plausible del texto al relacionar lo que el texto dice con lo que ya conoce. A su vez, también es interactiva la relación entre la información obtenida por medio de la descodificación —procesamiento de información *bottom up*— y la proporcionada por la capacidad interpretativa del lector —procesamiento de información *top down*— (Eskey, 1988). Esta concepción se corresponde con el modelo interactivo de lectura (Rumelhart, 1977; Smith, 1971). De este modo, comprender un texto no es más que comprobar unos conocimientos previos o reestructurarlos. A su vez, la información de dicho texto puede ser enriquecida con las aportaciones propias del lector.

Este comportamiento es posible gracias a la estructura cognitiva del individuo. Para que se produzca la comprensión entran en juego distintos tipos de conocimiento que, según la teoría de los esquemas (Rumelhart, 1980), se estructuran en forma de esquemas lingüísticos (grafofónicos, morfológicos, léxicos, etc.) y de esquemas de conocimiento del mundo (pragmáticos, socio-culturales, etc.). Ambos interactúan de manera distinta según se lea en L1 o en L2.

4. Enfoque metodológico

El modelo interactivo de lectura se integró en su momento en la enseñanza de L2 dentro del enfoque comunicativo. Su objetivo era enseñar a comunicarse, proporcionando contextos reales para el uso de la lengua. Por tanto, el aprendizaje de la lectura en L2 debía servir para que los estudiantes aprendieran a desenvolverse en las situaciones de la vida cotidiana en las que tenían que hacer uso de un texto escrito. Asimismo, no había que olvidar que leer, escuchar, hablar y escribir —las cuatro destrezas— no debían ser enseñadas por separado, como se venía haciendo tradicionalmente, sino que debían integrarse, como ocurría en las situaciones reales de comunicación (Johnson y Morrow, 1982).

El actual enfoque por tareas va más allá de estos principios. Asume muchos de ellos pero hace hincapié en los procesos psicolingüísticos que intervienen en la comunicación. Para enseñar a comunicarse en español no basta con que los alumnos dominen los contenidos de comunicación, sino

que deberán tener la oportunidad de aplicar sobre esos contenidos los procesos «reales» que los convierten en verdaderamente comunicativos. (Zanón y Hernández, 1990). Desde esta perspectiva, las actividades de prelectura son actividades que facilitan el acceso al texto. Van encaminadas a desarrollar determinadas habilidades y estrategias que intervienen en el proceso de lectura y que, cuando ésta se realiza en lengua materna, funcionan normalmente de manera más o menos automática. Las actividades de prelectura se incorporan de este modo al conjunto de actividades capacitadoras de una tarea global, como sería llegar a leer un texto con determinados fines comunicativos.

5. Actividades de prelectura

Si hemos considerado que leer es un proceso interactivo entre los conocimientos previos del lector y la información que ofrece el texto, las actividades de lectura pretenden intervenir en la activación y construcción del conocimiento previo del lector para facilitarle el acceso al texto. De este modo, se convierte en actividad didáctica lo que suele hace un lector diestro cuando se enfrenta a un texto por primera vez. Además, se ejercita a los estudiantes en la utilización de ciertas habilidades y estrategias de lectura que les permitirán formular hipótesis acerca de lo que van a leer. Sin embargo, no hay que olvidar que no todos nuestros alumnos tienen la misma «tradición» lectora (hábito lector, transmisión oral de conocimientos, lectura en voz alta, tipo de documentos escritos, etc.). Tampoco son todos occidentales o están acostumbrados a los hábitos de lectura de la sociedad occidental. Las actividades de prelectura, en este sentido, pueden ser un buen recurso para facilitarles el proceso. Por último, utilizar actividades de prelectura nos ayuda a contextualizar los textos, aportando información socio-cultural, creando una ficción didáctica que ayude a situar el texto que va a ser leído, estimulando el interés de los alumnos y dándoles un objetivo real para su lectura.

6. Criterios para una clasificación

Después de realizar un análisis de los distintos tipos de actividades de prelectura que presentan diversos materiales de E/LE, así como también de inglés y francés lengua extranjera, vamos a considerar dos criterios básicos para realizar una clasificación de actividades de prelectura:

— Según el tipo de conocimiento previo utilizado.
— Según las habilidades de lectura que intervienen en la activación y construcción de dicho conocimiento previo.

De esta manera, si partimos del primer criterio, es posible hablar de dos grandes tipos de actividades de prelectura, que en la mayoría de los casos aparecen combinados:

— Las que se basan en los elementos que posee el texto —lingüísticos y no lingüísticos—, que permiten predecir mucha de la información que puede aparecer en el texto.
— Las que contextualizan el texto antes de presentarlo, creando un estado de opinión y de interés sobre el tema, una situación en la que se haga necesario leer un tipo de texto determinado o dando la información socio-cultural necesaria para facilitar su comprensión.

Ahora bien, si consideramos el segundo criterio, podemos distinguir a su vez una serie de actividades que, teniendo como objetivo primero la construcción y activación del conocimiento previo ponen en funcionamiento habilidades de lectura que nos ayudan a conseguir dicho objetivo. Algunos autores consideran estas habilidades como estrategias; otros, como técnicas, tácticas o destrezas. No vamos a entrar en la polémica terminológica.

7. Clasificación de actividades de prelectura

Teniendo en cuenta tanto las habilidades que intervienen en el proceso lector, como los dos tipos de conocimiento previo que hemos señalado, proponemos a continuación una posible clasificación de actividades de prelectura. Para la terminología nos hemos basado en la propuesta por M. J. Hernández (1987), aunque hemos optado por la utilización de las expresiones *extracción de información general* y *extracción de la información específica*, donde ella mantiene los términos *skimming* y *scanning*, respectivamente. Por otro lado, la autora considera técnicas de lectura lo que nosotros consideramos habilidades.

ACTIVIDADES DE PRELECTURA

BASADAS EN LA INFORMACIÓN QUE OFRECE EL TEXTO

— Extracción de información general.
— Extracción de información específica.
— Previsión.
— Predicción.

BASADAS EN LA CONTEXTUALIZACIÓN

— Anticipación.

(Ballester, 1990)

8. Propuestas didácticas

8.1. Actividades basadas en la información que ofrece el texto

8.1.1. *Extracción de información general*

Actividades que ponen en funcionamiento la habilidad de leer con rapidez a fin de obtener la información general sobre el contenido, así como también la procedencia del texto, la función y el tono del mismo. Esta habilidad puede, en ocasiones, presentarse como objetivo único de una actividad de lectura; sin embargo, en otras ocasiones es un paso previo para una lectura en profundidad. Es entonces cuando se convierte en actividad de prelectura. Propuestas:

1. Se presentan en una hoja varios titulares o encabezamientos de distintos tipos de texto. Se leen rápidamente y se presenta una segunda hoja en la que aparecen los textos a los que pertenecen. Tras la lectura rápida de dichos textos se procederá a unir el texto con su correspondiente titular o encabezamiento.
2. Se presenta el texto y a continuación una serie de afirmaciones que pueden o no estar relacionadas con él. El lector debe leer el texto con rapidez y seguidamente ha de elegir las afirmaciones que cree que están relacionadas con él. Debe tratarse de afirmaciones que tengan que ver con la idea principal, no con detalles.
3. Se lee rápidamente el texto y se señalan las palabras-clave. Puede ser que estas palabras aparezcan explícitamente en el texto, o que estén implícitas en él. En lugar de palabras, se puede hacer subrayar las frases o párrafos que se consideren más importantes; es decir, que contengan la idea principal.
4. Se lee rápidamente el texto y se considera desde estos tres puntos de vista: *¿De dónde procede?* (artículo, publicidad, periódico, etc.), *¿qué objetivo tiene?* (recomendar, informar, divertir, etc.), *¿en qué tono está escrito?* (neutral, humorístico, etcétera).

8.1.2. *Extracción de información específica*

Actividades que parten de la habilidad de leer con rapidez, pero en busca de información específica. Esta habilidad nos permite averiguar si el texto contiene lo que estamos buscando. También en esta ocasión dependerá del objetivo real de la lectura que esta actividad se considere o no de prelectura. Propuesta:

Se presenta una noticia de un periódico y se pide que localicen en el menor tiempo posible el *qué, dónde, cuándo, quién y por qué*. Una vez realizada esta actividad se puede proceder a una lectura en profundidad.

8.1.3. *Previsión*

Actividades que permiten obtener información de lo que se va a leer, teniendo en cuenta las pistas que ofrece el texto a partir del título, la portada, la contraportada, el índice, las ilustraciones, el prólogo, etc. Propuestas:

1. Se ofrecen en una hoja varios títulos de libros o artículos para que, una vez leídos, el alumno anote el género del libro así como su posible contenido. A continuación, se presentan los temas verdaderos y se intentan asociar con sus respectivos títulos. Después se comprueba si corresponden con sus sugerencias. El siguiente paso podría ser realizar preguntas en las que se les presente una situación y ellos deban escoger un título y justificar su elección (Ej.: *Si tienes ganas de pasar un buen rato, ¿qué libro elegirías?*).
2. Se escribe el título del libro en la pizarra y a partir de él se formulan hipótesis acerca del posible tema del que puede tratar, así como también el tipo de libro y los elementos que pueden aparecer en él según el género.
3. Si el libro es una colección de relatos cortos, se presentan primero los títulos de todos los relatos. Los alumnos, a partir de su lectura, deberán intentar adivinar de qué tipo de relatos se trata (de misterio, de amor, de humor, etc.). Una vez hecho esto, se les puede presentar una hoja con una descripción de cada relato. Los alumnos deberán relacionar dichas descripciones con los títulos de los relatos.
4. Si el índice es sugerente, se presenta en unas fotocopias y se pide a los alumnos que lo lean y que escriban un posible resumen de la historia teniendo en cuenta la información del índice.
5. Se pide a los alumnos que traigan el libro a clase antes de leerlo o se hacen fotocopias de la portada. Si hacemos una transparencia en color ganaremos en calidad de imagen. Se dispone a los alumnos en grupo y se les pide que, a partir de la información que ofrece la portada, contesten a unas preguntas semejantes a las siguientes: *Lee el título: ¿De qué crees que puede tratar el libro? Observa la imagen: ¿Nos dice algo más sobre la novela? ¿A qué género crees que pertenece?* (policíaca, de amor, etc.). *¿Qué elementos pueden aparecer en ella según el género? Con la información que tienes, ¿por qué no propones un posible argumento?*

6. Si tenemos la posibilidad de encontrar ediciones diferentes de un mismo libro con portadas de imágenes sugerentes, se puede realizar un ejercicio similar al anterior, pero presentando en una misma fotocopia o transparencia las dos portadas a la vez. De este modo, los estudiantes tendrán una información previa más completa. Pueden, además, compararlas y decidir cuál de las dos es más sugerente, más informativa y, tal vez, comentar el porqué de las diferencias o a qué público puede ir dirigida cada una.
7. Para trabajar con la contraportada del libro que se va a leer, podemos introducir la actividad diciendo que antes de empezar a leer un libro hay una serie de elementos que nos dan mucha información sobre él. Además de la portada, el título, el índice, las solapas, la contraportada son algunos de esos elementos. Quizás podemos comentar qué tipo de contraportadas se suelen escribir en su cultura (opiniones de críticos reconocidos, presentación anónima avalada por la propia editorial, etc). Se reparten las fotocopias y se procede a su lectura. A continuación, bien en grupos o bien todos juntos, se comenta la información que ofrecen: *¿De qué tipo de libro se trata? ¿Qué elementos lo indican? ¿A qué público va dirigido? ¿Quién es el protagonista? ¿En qué tono está escrito? ¿De qué trata?*
8. Si la portada del libro es sugerente, se puede presentar una composición en fotocopia de la portada y de la contraportada, para hacer una actividad semejante a las anteriores.

8.1.4. *Predicción*

Actividades que permiten adiestrar a nuestros alumnos para que realicen predicciones sobre lo que van a leer, en más profundidad, teniendo en cuenta sólo fragmentos de párrafos o de frases del texto, y de esta manera adivinar el tipo de frase o de párrafo que puede seguir a continuación. Este tipo de actividades puede trabajarse tanto como prelectura, como durante la lectura. Propuesta:

> Se presenta un texto en el que se vea claramente la estructura. Se pide a los alumnos que lean el principio de cada párrafo a fin de poder predecir de qué trata el texto y de qué forma aparece dispuesta la información.

8.2. Actividades basadas en la contextualización

La habilidad que se pone en funcionamiento en este tipo de actividades la hemos denominado anticipación. Con ella activamos el conocimiento

previo sobre lo que se va a leer antes de tener el texto entre las manos. Se trata de hacer pensar sobre el tema del pasaje antes de leerlo para que, de este modo, los estudiantes sean conscientes de lo que saben, de lo que no saben y de lo que desean saber acerca del texto. También el profesor percibe en ellas lo que sus alumnos necesitan. Propuestas:

1. Se presenta una fotocopia en la que aparezcan chistes, titulares de noticias y textos breves que tengan algo que ver con el texto que se leerá después. Se lee para descubrir qué tienen en común todos ellos y señalar cuáles son las palabras-clave y las ideas que introducen. Se discute entre todos y se procede a la lectura que nos interesa.
2. Se proyecta en una transparencia una serie de frases célebres más o menos divertidas o refranes que aludan al tema del texto. Se anima a los alumnos a que lean las frases y averigüen qué tienen en común todas ellas. Una vez descubierto, se comentan y se eligen, por grupos, las más significativas.
3. Antes de proceder a la lectura del texto, los alumnos deben decidir si las afirmaciones presentadas por el profesor en la pizarra o en la transparencia son verdaderas o falsas. A continuación, se lee el texto y se comprueban las respuestas.
4. El profesor introduce el texto formulando preguntas-clave a los alumnos, de forma que se cree un pequeño debate. Estas preguntas pueden estar relacionadas con su experiencia, con opiniones personales, etc., para que se sientan implicados. Después se puede introducir el texto diciendo que, tal vez ese texto pueda ayudar a ampliar lo que sabemos sobre el tema o presentar ideas y opiniones que coincidan o no con las comentadas en clase.
5. Se introduce el tema como en el ejercicio anterior y, seguidamente, se pide a los alumnos que, por grupos, escriban una pregunta que les gustaría que el texto que van a leer pudiera contestar. Se escriben todas en la pizarra y, una vez realizada la lectura, se leen de nuevo las preguntas y se intentan contestar con la información que acaban de obtener.
6. Se presenta el tema a partir de una o varias palabras-clave del texto que va a ser leído. Pueden ser palabras que pertenezcan al texto, o bien, palabras que aludan a ideas implícitas. Los alumnos deben establecer asociaciones, según lo que queramos trabajar, teniendo en cuenta el texto (sentimientos, objetos, personas, palabras de la misma familia, derivados, etc.). De este modo podemos ir presentando el vocabulario que intuimos problemático y, a la vez, unido a conceptos relacionados.
7. Si se va a trabajar con información del periódico, se les pide a los alumnos que miren el día anterior las noticias por la TV y que ano-

ten las que más les han interesado. Al día siguiente se comentan y se reparten los distintos periódicos para que cada alumno localice y lea la noticia que más le interesó el día anterior.

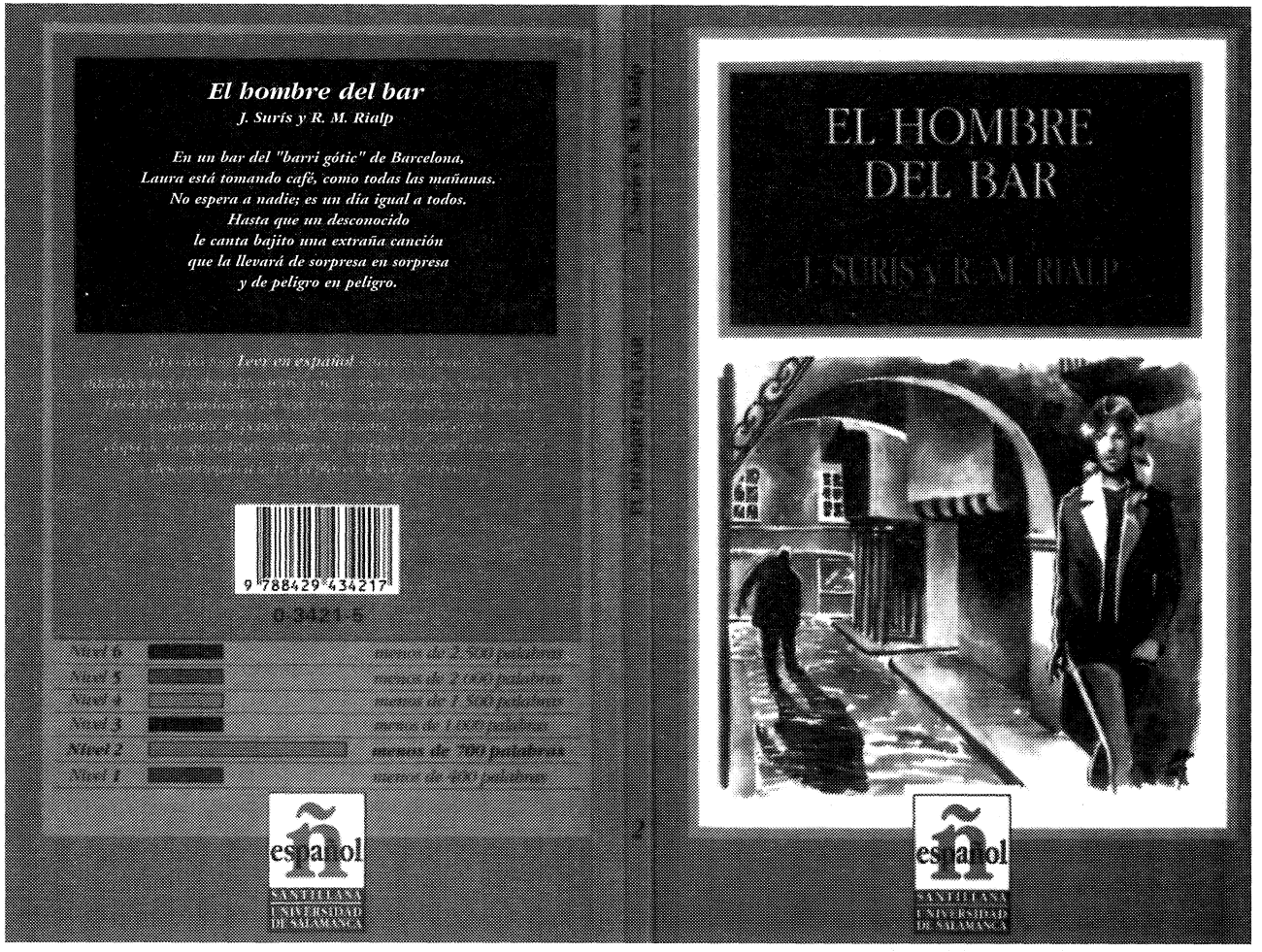
9. Algunos ejemplos

A continuación, proponemos la explotación de tres textos en los que hemos prestado especial atención a las actividades de prelectura. Se trata de dos ejercicios de *previsión* y uno de *contextualización*. Estos textos se engloban dentro de unidades temáticas más amplias, que no presentamos completas, ya que ello sobrepasaría el objetivo del artículo. El tipo de actividades es aplicable a cualquier nivel de lengua, aunque las presentadas aquí, dadas las características de los textos, corresponden al nivel elemental (novela), medio (entrevista) y superior (artículo).

9.1. Novela

Surís, J. y Rialp, R. (1992), *El hombre del bar*, Colección *Leer en español,* Salamanca, Santillana.

- *Actividad 1*
  - — Material: Los estudiantes llevan a clase la novela o el profesor presenta los elementos del libro que va a trabajar como prelectura en fotocopia o en transparencia.
  - — Tipo de actividad: Previsión a partir de los elementos que ofrece el libro.
  - — Desarrollo: Si los alumnos todavía no tienen el libro, se reparte la composición y se comenta que la portada y la contraportada nos suelen dar mucha información sobre el libro que nos disponemos a leer. Se reparten las fichas y se trabaja en grupos.
  - — Comentario: En esta actividad es importante proporcionarles el vocabulario típico de una novela policíaca (*policía, sospechoso, crimen, robo, asesinato, delincuentes, delito, robo, atraco, comisaría*, etc.). De esta manera les facilitaremos la lectura posterior.

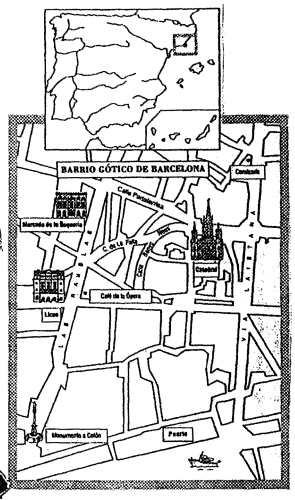

El hombre del bar
J. Surís y R. M. Rialp
En un bar del "barri gótic" de Barcelona,
Laura está tomando café, como todas las mañanas.
No espera a nadie; es un día igual a todos.
Hasta que un desconocido
le canta bajito una extraña canción
que la llevará de sorpresa en sorpresa
y de peligro en peligro.
Nivel 0
Nivel 1
Nivel 2
Nivel 3
Nivel 4
Nivel 5
9 788429 434217
0-3421-5
español
SANTILLANA
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
EL HOMBRE DEL BAR
J. SURÍS Y R. M. RIALP
español
SANTILLANA
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Lee la contraportada:	**Observa la portada:**
1. ¿Conoces el *Barri Gótic de Barcelona?* 2. ¿Puedes relacionarlo con el dibujo de la portada? 3. ¿Cómo se llama la protagonista del libro? 4. Se habla de otro personaje, ¿cómo te lo imaginas? 5. Según la información de la contraportada y de la portada, ¿qué tipo de libro puede ser?	1. ¿Cuántas personas aparecen en el dibujo? 2. ¿Cómo son? 3. ¿Dónde están? 4. ¿Qué relación crees que puede haber entre ellas?

- *Actividad 2*
  - — Material: Composición fotocopiada con la cita de la segunda página del libro y sus ilustraciones desordenadas; o bien, la cita se pone en la pizarra y las ilustraciones se presentan en tarjetas.
  - — Tipo de actividad: Previsión del argumento a partir de las ilustraciones que nos ofrece el libro.
  - — Desarrollo: Se describen las imágenes entre los alumnos y el profesor para facilitar el vocabulario y crear expectativas. (*¿Dónde están? ¿Quiénes son? ¿Qué relación hay entre ellos? ¿Qué sienten? ¿Qué les pasa? ¿Qué están haciendo?*) Por grupos se les pide que piensen en un posible orden y, a continuación, que escriban una pequeña historia con la información que ofrecen las ilustraciones.
  - — Comentario: La corrección puede realizarse leyendo en voz alta las historias, proyectándolas en transparencias o recogiendo los textos para pasarlos en una única hoja sin corregir. Al día siguiente se reparten todas las versiones en una única hoja y los propios alumnos pueden realizar un ejercicio de corrección y guardarlas para comprobar, después de leer la novela, si se han cumplido o no las expectativas.

El hombre del bar

















Tengo que hablarte de unas perlas ensangrentadas
ALASKA Y DINARAMA

9.2. Entrevista

«La semana vista por Raúl Ortiz», *La Vanguardia*, domingo, 9 de enero de 2000.

— Material: Texto de una postal publicitaria, una fotocopia de la entrevista y otra de la actividad.
— Tipo de actividad: Contextualización a partir de una postal y de preguntas previas, y previsión, ya que se trata de preguntas similares a las que contesta el entrevistado.
— Desarrollo: Se introduce el tema situando a los estudiantes en una bella playa y leyendo el texto de la postal excepto la última frase (*¡No tienes móvil!*) o proyectando en transparencia la postal publicitaria sin mostrar la información que nos interesa. Los alumnos hacen predicciones acerca del producto que se está anunciando. A continuación, se presentan las preguntas sobre telefonía móvil y los alumnos se entrevistan entre sí. Se procede a la puesta en común y se lee la entrevista para comprobar si sus respuestas coinciden con las del entrevistado.



UN PERSONAJE ANALIZA LA ACTUALIDAD DE LOS ÚLTIMOS SIETE DÍAS

LA SEMANA VISTA POR

Mariano Guindal

RAÚL ORTIZ

«El año pasado se vendieron 12 millones de móviles y en este se venderán 18 millones»



PERFIL

Raúl Ortiz (Madrid, 4 años) es ingeniero agrónomo y vicepresidente de Ericsson, la multinacional sueca pionera en la telefonía móvil que es líder mundial en la creación e instalación de redes y está entre las tres primeras marcas de fabricantes de teléfonos.

La venta de teléfonos móviles esta Navidad ha superado todas las previsiones. Se ha convertido en el regalo de Reyes por excelencia, lo que ha permitido que sevendan tres millones y medio. La sorpresa es que la mayor parte de estos aparatos se han vendido a jóvenes entre 12 y 16 años, sobre todo chicas. «Pero esto es sólo el principio», afirma Raúl Ortiz, vicepresidente de Ericcson y uno de los principales expertos en telefonía móvil. «Lo que está por venir es increíble. La introducción de la tercera generación de móviles, UMTS (Universal Mobile Tecnology Sistem), nos va a cambiar la vida. Es sorprendente lo que aún tenemos que ver y esto será

—¿Por que se venden tantos móviles?

—Porque es el regalo más asequible y la inversión social más útil. Imagínese que por unas 10.000 pesetas le dan el teléfono, la tarjeta prepago y, además, llamadas gratuitas.

—¿Cuánto le cuesta al fabricante?

—Depende de la gama, pero oscila entre las 35.000 y las 100.000 pesetas. De alguna manera el operador hace más asequible el terminal para demostrar al cliente su utilidad y luego recuperar esta inversión durante el tiempo de permanencia del cliente en su compañía. odríamos decir que es casi un adelanto.

—¿Y cuánto le dura a una persona?

—Durar, dura mucho, pero la renovación es muy rápida. La gente cambia, de media, el teléfono una vez al año. Los precios son tan bajos que a muchos les compensa darse de alta en otro operador y conseguir el último modelo de terminal. Incluso se empieza a tener dos teléfonos por persona, ya que les compensa para aprovecharse de las ofertas de los distintos operadores.

MÁS MÓVILES QUE FIJOS

—Con este sistema no me sorprende que vendan móviles como churros.

—Es un sistema bueno para todo el mundo, para los consumidores, para los fabricantes de móviles y para los operadores. Esto nos ha permitido vender, en 1999, doce millones de teléfonos móviles y este año pensamos vender dieciocho millones en España. La facturación en el sector sólo con la venta de terminales ha superado los 400.000 millones de pesetas y el sector ha movido varios billones.

—¿Cuánta gente de verdad tiene móvil?

—Ahora mismo hay en torno a 14,5 millones de usuarios netos. Este año se superarán los 22 millones de clientes. Es decir, de cada dos españoles uno tendrá un móvil, lo que hace que España tendrá una cuota de penetración del 50%. Tras la última campaña nos hemos situado en la media europea, por encima de Francia o Alemania. Este año terminará con más móviles que fijos.

—¿Cuándo se venden más móviles?

—De julio a agosto se vendieron 3,2 millones, de octubre a diciembre fueron 3,5 millones, la mayor parte de ellos en Navidad.

—Se acabaron las vacas gordas...

—No se crea, esto no se acaba nunca. Ahora vendrá el día del padre, el día de la madre... Lo que hemos comprobado en Ericsson es que todos los trimestres son mejores que los anteriores. Por tanto, seguirá habiendo ofertas superagresivas por parte de los operadores. Usted debe tener en cuenta que un 30% de los usuarios de móviles cambia de operador, lo cual es un ratio altisimo.

—¿Quién compra más móviles?

GENERACIÓN NINTENDO

«La mayor parte de los móviles vendidos en esta Navidad han sido a jóvenes entre 12 y 16 años. Es decir, a la generación del Nintendo, que maneja el tecflado con enorme familiaridad»

VIDEOTELÉFONO MÓVIL

«En dos años, con la tercera generación de móviles, se podrá comprar el videoteléfono móvil que merite ver una película en la pantalla o transmitir imágenes a distancia»

CIFRAS RÉCORD

«En España este año se superarán los 22 millones de clientes, es decir, uno de cada dos españoles tendrán un móvil, con lo que se terminará el año con más teléfonos móviles que fijos»

—Desde hace seis meses se ha producido una avalancha enorme de jóvenes usuarios entre 12 y 16 años, y las chicas son las que más lo emplean. Otro dato llamativo es que utilizan fundamentalmente los mensajes cortos. Están mandando millones. Estamos ante la generación del Nintendo que maneja el teclado con una enorme familiaridad.

—El móvil es malo para la salud, ¿no?

—No. Como decía Paracelso, la dosis hace el veneno. Si usted se coloca durante diez horas frente a un microondas acabará dañándole y lo mismo pasa con el teléfono. Si se hace un uso normal, es decir, hablando entre una y dos horas al día, lo único que va a sufrir es un pequeño calentamiento superficial del oído, pero no hay ningún peligro. Ericsson está invirtiendo auténticas fortunas en estudiar los efectos de la utilización del móvil y los datos son concluyentes.

—¿Pero no nos deshumaniza?

—Todo lo contrario, nos humaniza. Una de las características que definen al ser humano es su capacidad de comunicación. En la medida en que la facilitamos estamos potenciando esa cualidad. Otra cosa distinta es que tenemos que aprender a utilizar el móvil con buena educación. Es un accesorio muy joven y es necesario utilizarlo sin molestar a los demás. Por eso todos nuestros terminales incorporan el vibrador para evitar molestar a los demás con el timbre.

—¿Qué es lo que más se aprecia?

—El móvil es un accesorio. Podríamos decir que los comportamientos sociales son similares, por ejemplo, a los que se tienen frente al reloj: todos dan la hora, pero sirven para marcar un estatus, diseño o calidad. Por

eso hay diferentes marcas y cada una de ellas tiene un equivalente en calidad, diseño. Las cualidades que busca el cliente son el tamaño, el diseño, el peso, el color y la duración de la batería.

—¿Cuánto dura una batería?

—La estábdar 42 horas y las que son más grandes hasta 120 horas. Sin lugar a dudas ésta es la clave, sobre todo ante la tercera generación UMTS, que tiene capacidad de transmitir imágenes. El handicap es la duración de la batería. Hay que tener en cuenta que en 80 centímetros cúbicos hay que meter una videocámara, un teclado, un micrófono y la tecnología suficiente para transmitir las imágenes a través del aire. Aunque valga tan barato estamos hablando de un producto de alta tecnología, infinitamente más complicada que la de un televisor.

REVOLUCIÓN TECNOLÓGICA

—¿Se pueden hacer aún más pequeños?

—Ericsson está trabajando en un proyecto en el que el móvil se descompone en varias partes. La radio podría ir en el cinturón, el teclado en el reloj y el audífono en el oído.

—¿Estamos hablando de ciencia ficción?

—En absoluto. De forma inmediata va a aparecer el sistema WAP, que va a permitir transmitir datos desde el móvil, noticias, información bursátil, etcétera. Inmediatamente después vendrá el sistema GPRS, que permitirá transmitir datos en paquetes comprimidos, lo que permitirá escuchar música o utilizarlo como tarjeta de crédito. Pero la auténtica revolución se va a producir con la implantación de la tercera generación UMTS que permite transmitir imágenes.

—¿Tardará mucho en llegar?

—Los primeros empezarán a salir a mediados del 2001.

—Si ya existen, ¿por qué no se venden?

—Primero hay que conceder las licencias que saldrán a concurso en los próximos días, luego habrá que construir las infraestructuras, y por último saldrá a la venta.

—Serán para millonarios, ¿no?

—Hay que tener en cuenta que hace diez años un móvil valía medio millón de pesetas y para las compañías vender 500 teléfonos era un éxito. Ahora estamos hablando de vender 18 millones en un año y el precio es asequible para todos.

—¿Qué utilidad van a tener?

—Podrás ver a tu novia o a tus hijas a distancia, ver una película, poner los electrodomésticos o te podrán localizar si te pierdes.

—Es una revolución.

—Efectivamente, estamos ante la convergencia de la informática, las telecomunicaciones y los contenidos y el móvil se llevará el gato al agua porque permite utilizar todo esto en movimiento.

TELEFONÍA MÓVIL

- Contesta con tu compañero a estas preguntas:
  1. ¿Por qué se venden tantos móviles?
  2. ¿Sabes cuánto le cuesta un teléfono al fabricante? ¿Y al consumidor?
  3. ¿Y cuánto crees que le dura a una persona?
  4. ¿Cuánta gente tiene móviles en España? ¿Y en tu país?
  5. ¿Cuándo crees que se venden más móviles?
  6. ¿Quién compra más móviles?
  7. El móvil es malo para la salud, ¿no crees?
  8. ¿Nos deshumaniza?
  9. ¿Qué es lo que más se aprecia en un móvil en el momento de la compra?
  10. ¿Cómo os imagináis el futuro de la telefonía?

- Lee la entrevista a Raúl Ortiz, vicepresidente de Ericsson, y comprueba si vuestras respuestas coinciden con sus opiniones.

- ¿Qué significan en el texto...

  No me sorprende que vendan móviles como churros.
  Se acabaron las vacas gordas.
  El móvil se llevará el gato al agua.

9.3. Artículo divulgativo

Ramis, S. (1999), «La ética del turista», en *Integral*, 235: 28-31.

— Material: Fotocopia del artículo.
— Tipo de actividad: Previsión a partir del título, del encabezamiento, del subtítulo y de las citas que encabezan cada apartado.
— Desarrollo: Se escribe en la pizarra o se proyecta en transparencias el título (*La ética del turista*) y se les pide que formulen hipótesis sobre el tema del texto (ecología, Tercer Mundo, desequilibrio norte-sur, etc.). Seguidamente se escribe en la pizarra el encabezamiento (*Pautas para practicar un turismo sostenible*). Se les pide que expliquen qué significa *turismo sostenible* y se les lee el subtítulo (*El turismo «verde» no para de crecer. Es una buena noticia, pero obliga también a mantener una ética que minimice el impacto y democratice el beneficio*). A continuación, podemos presentarles las citas que introducen los distintos apartados del artículo y se suscita un debate general o en grupos. Finalmente, se les pide que escriban algunas de esas pautas que puede sugerir el artículo que leerán después.
— Comentario: La actividad puede continuar indicando que cada grupo lea una de las cuatro partes en las que está dividido el artículo y que comprenda la información más importante para después explicarla a los demás grupos.

PAUTAS PARA PRACTICAR UN TURISMO SOSTENIBLE

La ética del turista

*El turismo **"verde"** no para de crecer. Es una buena noticia. Pero obliga también a mantener una ética que minimice el **impacto** y democratice el beneficio.*

Texto: SERGI RAMIS.

«TODO ELLO A PESAR DE QUE CUMPLÍAMOS ESCRUPULOSAMENTE UNO DE LOS PRECEPTOS DEL CORÁN: 'NO RECORRAS LA TIERRA CON INSOLENCIA'».

El camino más corto, de Manuel Leguineche.

Un porcentaje importante de los más de 500 millones de personas que viajan cada año en el planeta están a punto de cerrar sus maletas. A medida que las sociedades desarrolladas han ido cubriendo sus necesidades más básicas, han dedicado mayores recursos al ocio. Hoy en día el turismo representa el 6% del Producto Nacional Bruto mundial. Las prospectivas auguran que el negocio se triplicará antes del año 2020.

En la segunda mitad de la década de 1990 el llamado turismo ambiental o ecoturismo ha experimentado también un crecimiento muy importante. Es sencillo observarlo si se siguen los catálogos de agencias de viajes y revistas especializadas en los países del ámbito rico. Sin embargo, los viajeros más conscientes empiezan a cuestionar el significado de esa palabra. Y se sienten inquietos por si el desplazamiento que van a efectuar puede ser catalogado como «ecológico» o no.

Habría que aclarar el concepto. El «turismo natural» existe desde la década de 1960, en que comenzaron a venderse los primeros safaris turísticos a África oriental. Pero que los clientes pasen sus vacaciones en un entorno natural quiere decir que el itinerario se atenga a criterios ecológicos. En el ejemplo expuesto se construyen bungalós de lujo en zonas esteparias, se abrieron nuevas carreteras para llegar hasta ellos, se implementaron medidas para acarrear grandes cantidades de agua potable, se trazaron líneas eléctricas, se comenzaron a generar cantidades importantes de residuos sólidos que no se trataban adecuadamente... Todo ello sin que la calidad de vida de la población local se viera beneficiada directamente. Esos safaris se extendieron en los años siguientes a selvas, montañas y desiertos de gran cantidad de países. Pero es evidente que «turismo natural» no quería decir «turismo ecológico».

Las ONG han comenzado a acuñar el término «turismo sistenible», más fácil de definir. El primer paso para concretar el concepto lo dio la entidad alemana Studienkreis für Tourismus, con una relación de 36 puntos que todo viajero debe considerar. En resumen —la lista ha sido publicada en ***Integral*** en más de una ocasión— hace referencia al transporte y alojamiento, contacto con poblaciones nativas, sus costumbres y derechos, residuos, compra de regalos...

En la actualidad algunos de los códigos de conducta más utilizados por los viajeros con criterios éticos son: el del Tourism Concern británico; el Himaláyico, creado en Nepal a raíz del crecimiento de los trekkings; el de Survival, que hace hincapié en asuntos relacionados con las comunidades tribales y sus territorios; el Capirona, elaborado por los indígenas quechua de la selva ecuatoriana; o el de la Coalición Ecuménica, organización tailandesa que aporta también una perspectiva desde el Sur.

Todos estos códigos inciden en ser respetuoso con las tradiciones locales, ajustar los presupuestos económicos a los del país visitado, no dañar los ecosistemas y no fomentar las infraestructuras desmerusadas.

—Y COMPRAR.
—¿COMPRAR QUÉ?
—LO QUE SEA. SOMOS TURISTAS, ¿NO?

América, América, de Xavier Moret.

En nuestro país el viajero sigue apostando mayoritariamente por el itinerario contratado previamente. A veces el paquete incluye sólo transporte y alojamiento, en otras ocasiones se añaden visitas. También hay itinerarios cerrados, en los que el cliente no tiene más que dejarse llevar. Esta forma de viajar genera que el turista descargue las responsabilidades de carácter más o menos «ecológico» del viaje en su agencia de viajes.

Incluso así, el viajero preocupado por el medio ambiente debería informarse antes de salir sobre los medios de transporte que se van a utilizar, qué relación se establece con las poblaciones locales, qué pasa con los residuos producidos... Pero hay una actitud todavía más activa: el propio comportamiento. Interesarse por los problemas y las preocupaciones de las gentes locales; ayudar a recoger y destruir las basuras generadas en el campamento; adaptarse a la comida y el alojamiento local; tomar algún transporte público en lugar de ir siempre en taxi en las ciudades; no excederse en las propinas ni pagar más de la cuenta en las compras;

son algunas de las acciones individuales que parecen nimias pero que tienen gran valor, pues los receptores de turistas suelen estar muy atentos a su comportamiento y gustos, e intentan adaptarse a ellos.

En los países anglosajones las vacaciones organizadas por asociaciones no gubernamentales y de ayuda al desarrollo son fecundas y tienen gran tradición y predicamento. No se trata de encubrir viajes bajo la capa de un proyecto de cooperación, sino declaradamente montar campos de trabajo ambientales. En Gran Bretaña y Estados Unidos funcionan, impulsados por ONG como Earthwatch, British Trust for Conservation Volunteers, Raleigh International o The EcoTraveller Company.

Lideran iniciativas en todos los puntos del globo, vigilando playas tortugueras, ayudando en el estudio de volcanes activos, marcando plantas para estudios botánicos o contando ballenas en época de apareamiento. Es un estilo de vacaciones que todavía no se ha implantado suficientemente en nuestro país, pero que canaliza correctamente los deseos de muchos viajeros, que serán útiles a la naturaleza provocando un impacto mínimo durante su descanso estival.

—¿ES USTED DE PAKISTÁN?
—NO, DE ESTADOS UNIDOS. ¿CREE QUE TENGO ASPECTO DE PAKISTANÍ?
—NO ESTOY SEGURO, NUNCA HE VISTO A NINGUNO.

En el Gallo de Hierro, de Paul Theroux.

Inevitablemente, las sociedades mutan. La llegada de turistas a un país representa cambios. Pero en la misma medida en que lo hicieron la electricidad, los vehículos a motor, la televisión o los refrescos con gas. Todas las culturas del orbe, en la era de la comunicación, estamos en un proceso de fusión de estímulos y conocimientos. Esta dinámica no puede considerarse intrínsecamente negativa, porque a todos nos enriquece.

Sin embargo, los viajeros tienen en su mano disminuir al mínimo imprescindible el impacto sobre los lugares que visitan. España, que es un país receptor de primer orden, tiene en sí misma el ejemplo de turismo destructivo —extrapolable a buena parte de la cuenca mediterránea—. Desde que llegaron los primeros extranjeros las poblaciones locales abandonaron sus míseras condiciones de trabajo para realizar tareas menos ingratas y mucho mejor pagadas. Así, agricultores, ganaderos, pescadores, artesanos, obreros se han convertido en prestadores de servicios.

Lo malo es que eso se ha hecho sin consideración ecológica alguna, lo que ha desembocado en auténticos monstruos ubanísticos como Lloret de Mar, Torremolinos o Benidorm; al litoral le ha costado un alud de hormigón que lo degrada, a muchos espacios naturales les ha tocado recular hasta quedar en la mínima expresión... el panorama es espeluznante. A pesar de que empiezan a fomentarse las actividades de ocio relacionadas con la naturaleza y otras maneras de alojarse y transportarse (agroturismo, travesías a pie, en carro, en bicicleta o a caballo), observamos cómo los mismos errores de años atrás se reproducen en las zonas de alta montaña, hasta que el feísmo provocado por el lema «todo por la pasta» provoque la desbandada de los turistas que fueron el origen del desatino.

Un dato para reflexionar: Estados Unidos es el país del mundo que más dinero recauda por las visitas turísticas, pese a no ostentar más que el tercer puesto en el ránking de los más visitados. Al margen de ciudades-imán como San Francisco, Nueva York, Nueva Orleans, Los Ángeles, las Vegas o Miami, el turismo en Estados Unidos juega su baza principal en su naturaleza salvaje. Lugares como los parques naturales californianos, Alaska o el Gran Cañón del Colorado. Sitios en los que hay cupos establecidos de visitantes, restricciones ambientales y severas limitaciones urbanísticas.

Es decir, los gobiernos poseen las herramientas para enfocar su industria turística en determinada dirección. Y lo harán, en parte, observando las demandas de los visitantes. Muchos países pobres del Sur han experimentado el fenómeno del turismo sin tiempo previo para meditar sobre cómo iban a organizar su industria. Algunos modelos de aplicación son especialmente desastrosos: la costa de Goa, en la India; las playas privatizadas de República Dominicana; el aluvión de vehículos todoterreno en Amboseli, Kenia; o el desplazamiento de poblaciones locales para preservar la fauna en Costa de Marfil, Sudáfrica o Togo.

«UN LEÓN MANSO NO ES MÁS QUE UN LEÓN ANTINATURAL, Y LO QUE ES ANTINATURAL NO ES DIGNO DE CONFIANZA».

Al Oeste con la noche, de Beryl Markham.

También hay políticas turísticas que preservan la naturaleza a la vez que involucran a los nativos en la conservación. En Botswana la política de cupos máximos de visitantes a las áreas protegidas, unido a los empleos como guardas forestales, guías por los pantanos y encargados de los campamentos ha generado importantes ingresos en divisas, que se reparten entre operadores privados, agencias gubernamentales y consejos locales.

En Vietnam, tras la resistencia inicial por los desplazamientos forzosos que sufrieron algunas aldeas, los moradores de las áreas naturales valiosas asisten con satisfacción a la llegada creciente de visitantes. El 25% de la recaudación se entrega a esas personas, que ven un sentido positivo tanto a la llegada de turistas como a la preservación de la naturaleza. En Filipinas la vigilancia de nidos de águilas moneras está incentivada con cantidades económicas para quienes se dediquen a ello. Se encargan de que el hábitat de tan escasa rapaz se mantenga y se consiguen, además, ingresos extras con las visitas guiadas de los turistas extranjeros.

En Nepal, el programa Anapuma Conservation Area Project vela para evitar la degradación del área del Anapuma. Los pobladores locales se benefician de un porcentaje de la recaudación, amén de que consiguen empleos bien pagados como porteadores, cocineros y asistentes de campamentos, obtienen permisos para abrir lodges y complementan de esa manera la dedicación a la agricultura en los meses sin turistas.

Los países con atractivos turísticos tienen en estos voluntariosos ejemplos un buen espejo en el que reflejar sus acciones futuras. •

10. Bibliografía

ARNAL, C. y RUIZ A. (1999), «Tipos de texto:una lista interminable», *Carabela*, 46, pp. 43-61.

BALLESTER BIELSA, M.ª P. (1990), *La teoría de los esquemas: actividades de prelectura, Memoria* de *Master,* Universidad de Barcelona.

CARRELL, P., DEVINE, J. y ESKEY, D. (1988), *Interactive approachs to Second Language Reading,* Cambridge, CUP.

ESKEY, D. (1988), «Holding in the bottom: an interactive approach to the language problems of second language readers», en P. CARRELL, J. DEVINE y D. ESKEY (Eds.), *Interactive approachs to Second Language Reading,* Cambridge, CUP, pp. 93-100.

JOHNSON, K. y MORROW, K. (1982), *Comunication in the Classroom,* Londres, Longman.

HERNÁNDEZ, M. J. (1987), «Leer: ¿Para qué y cómo?», *I Jornadas Internacionales de Didáctica del español como Lengua Extranjera,* Dirección General de Cooperación Cultural, Ministerio de Cultura, Madrid (del 25 al 28 de septiembre de 1986, Las Navas del Marqués [Ávila]), pp. 117-126.

RUMELHART, D. E. (1977), «Towards an interactive model of reading», en S. DORNIC (Ed.), *Attention and performance VI*, Nueva York, Academic Press, pp. 573-603.

RUMELHART, D. E. (1980), «Schemata: the building blocks of cognition», en R. J. SPIRO, B. C. BRUCE y W. E. BREWER (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension,* Hillsdale, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 35-58.

SMITH, F. (1971), *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read,* Nueva York, Holt, Rinehart and Winston.

ZANÓN, J. y HERNÁNDEZ, M.ª J. (1990), «La enseñanza de la comunicación en la clase de español», *Cable*, 5, pp. 12-18.

historias breves para leer



NIVEL ELEMENTAL

JOAQUÍN MASOLIVER

Colección de lecturas graduadas en tres niveles de dificultad:
ELEMENTAL, MEDIO Y SUPERIOR.

Ofrece una selección de lecturas originales
de tipo costumbrista y con ligeros toques de humor.
Cada lectura va acompañada de una serie de ejercicios
(para trabajar la gramática, el léxico, etcétera) y de actividades
de tipo lúdico (sopas de letras y crucigramas)

INCLUYE GLOSARIO BILINGÜE ESPAÑOL-INGLÉS

SGEL SOCIEDAD GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA, S.A.