Estrategias de lectura: propuestas prácticas para el aula de E/LE [1]

JULIA MIÑANO LÓPEZ
Estudios Hispánicos
Universidad de Barcelona

Estrategia. 1. Arte de dirigir las operaciones militares; particularmente, coordinación general de las de una guerra. (fig.) **2.** Arte de dirigir un asunto para lograr el objeto deseado.

Diccionario de uso del español,
MARÍA MOLINER

1. Introducción

¿Qué guerra estamos librando los profesores de español para necesitar semejantes armas en el aula?

La lectura se nos muestra hoy como una habilidad necesaria, casi imprescindible, en nuestra realidad diaria. Para desenvolverse de manera efectiva en una sociedad altamente alfabetizada, el individuo necesita leer y escribir. Del mismo modo, los estudiantes de una lengua extranjera han de cubrir esas necesidades de las que la enseñanza de la lengua escrita no puede olvidarse. Resulta evidente la trascendencia de la lectura, tanto al utilizarla en una situación real, no de aprendizaje, como al aprender una lengua extranjera. Por tanto su explotación en el aula tiene una doble justificación: por un lado se apoya en razones relacionadas con el aprendizaje y, por otro, en las necesidades reales de los alumnos.

[1] Quisiera agradecer a la profesora Silvia López sus interesantes observaciones, que me han ayudado en la redacción de este artículo.

Nuestros alumnos, como lectores de una lengua extranjera, pueden ver su comprensión interferida, o incluso impedida, por el limitado dominio de la lengua y por el desconocimiento de muchos datos socioculturales que no provocan en el extranjero las mismas referencias que en el lector nativo. Aunque no son sólo éstos los factores que les impiden una lectura eficaz. En este artículo partimos de la base de que no utilizar o utilizar incorrectamente determinadas estrategias lectoras es otra de las causas de que no se lea eficazmente. Dado que las estrategias son conductas susceptibles de ser aprendidas, el profesor de E/LE puede intervenir en el desarrollo de las que resulten más rentables para que los estudiantes lean de una forma más eficaz y para que esa lectura, directa o indirectamente, colabore en el proceso más general de su aprendizaje de español.

Como respuesta a la pregunta que abría esta introducción: en nuestra particular guerra contra las dificultades que plantea la lectura en E/LE, una de las armas que se deben utilizar es la estrategia lectora.

Tras el artículo introductorio de Juan Mayor sobre estrategias de comprensión lectora que se encuentra en este mismo número, presentamos las estrategias de lectura, que resultan, a nuestro juicio, más útiles para el lector de una L2. Más adelante justificaremos su utilidad didáctica y mostraremos, a través de un ejemplo, cómo un lector eficaz utiliza algunas de esas estrategias. En el siguiente apartado puntualizaremos que la eficacia de una estrategia está en función del tipo de texto y de los intereses del lector. El último paso, antes de llegar a nuestras conclusiones, serán varios ejercicios de lectura con los que nos proponemos facilitar a los estudiantes la identificación de las estrategias, hacerles conscientes de las que ellos ya usan, tanto en su lengua como en español, y mostrarles sus ventajas. En definitiva, la propuesta principal que defendemos en este artículo es que hay que plantear actividades que estimulen el uso de estrategias y provoquen en los estudiantes una reflexión sobre las ventajas de tal uso [2].

2. Estrategias implicadas en el aprendizaje de una lengua

La lectura es una de las formas en que los humanos procesamos la información. En palabras de Wenden y Rubin, quiere decir que:

> *[...] La información nos llega a través de nuestros sentidos (receptores). En ese momento prestamos atención e identificamos items seleccionados de información, que a continuación pasan a la*

[2] Propuesta aplicable también al resto de destrezas (expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral).

memoria a corto plazo, donde se les aplicará una serie de operaciones. El producto resultante pasará a almacenarse en la memoria a largo plazo, de donde podremos recuperarlo cuando lo necesitemos. Las operaciones mentales que codifican la información recibida se denominan procesos. *Los cambios producidos por esos procesos son denominados* estructuras mentales *u* organizadores de conocimiento. *Por último, las técnicas utilizadas realmente para manipular la información recibida y, después, para recuperar la que ha sido almacenada, son denominadas* estrategias cognitivas *[...]* (Traducido de Wenden y Rubin, 1987: 6).

Centrándonos en las estrategias, estos son los seis criterios que Wenden y Rubin (1987: 7-8) utilizan para caracterizar las estrategias implicadas en el aprendizaje de una lengua extranjera (la negrita es nuestra):

1. Se trata de **actuaciones** o **técnicas específicas** (como releer una frase para memorizarla o escuchar un programa de televisión) y no de características generales del alumno (como ser reflexivo).
2. Pueden ser observables exteriormente, o no serlo.
3. Son utilizadas por el que aprende para responder a una necesidad (como facilitar la adquisición, el almacenamiento, el uso y la recuperación de la información); por tanto, se orientan a **resolver algún problema**.
4. Pueden ser conductas que contribuyan, tanto directa como indirectamente, al aprendizaje de una lengua.
5. Pueden ser desplegadas **conscientemente** (los alumnos pueden desarrollar cierta facilidad en el uso de una estrategia) o llegar a verse automatizadas manteniéndose por debajo del nivel de la consciencia (conciencia).
6. Son conductas **susceptibles de cambio**: pueden ser modificadas, rechazadas o aprendidas si previamente resultaban desconocidas [3].

Estos seis criterios son comunes a todas las estrategias implicadas en el aprendizaje de una lengua.

De acuerdo con la forma en que inciden en aprendizaje, las estrategias se pueden clasificar en:

a. Estrategias que contribuyen indirectamente al aprendizaje de una lengua:

[3] Las características generales aquí descritas son aplicables a todo tipo de estrategias. Aunque aquí hayamos enfatizado su relación con el aprendizaje y el uso de la lengua, también podrían aplicarse a la resolución de un problema de matemáticas o a la construcción de una silla.

— Sociales: dan al alumno oportunidades de intervenir, arriesgarse y practicar sus conocimientos.
— Comunicativas: ayudan a mejorar la comunicación en la conversación.

b. Estrategias que contribuyen directamente al aprendizaje de una lengua, interviniendo en el proceso de obtención, almacenaje, recuperación y uso de la información:
— Metacognitivas: sirven para vigilar, regular y dirigir el propio aprendizaje.
— Cognitivas: se utilizan para obtener conocimientos e implican el análisis directo, la transformación o la síntesis de los materiales de aprendizaje. (Wenden y Rubin, 1987: 23-26).

Como veremos a continuación, las estrategias vinculadas directamente a la lectura se sitúan, básicamente, entre las cognitivas y, en menor grado, entre las metacognitivas.

3. Estrategias de lectura

3.1. Identificación y descripción de las estrategias lectoras

En el presente apartado identificaremos, entre las cognitivas y las metacognitivas, las estrategias lectoras que nos parecen más útiles para alguien que lee en una L2.

3.1.1. *Estrategias cognitivas: uso del diccionario*

El uso de materiales de referencia, como diccionarios, glosarios... se podría clasificar entre las estrategias cognitivas de **clarificación y verificación** de la comprensión [4], aunque éstas implican un intercambio directo propio de la comunicación oral y, en sentido estricto, no serían aplicables a la lectura.

Nuestro interés se orienta a promover el «buen» uso del diccionario. Algunos alumnos establecen una relación de dependencia respecto a su diccionario bilingüe: en cuanto leen una palabra desconocida se bloquean, aunque su significado no afecte al sentido de la frase o sea fácilmente deducible por el contexto. Interrumpen la lectura para buscar su traducción. Por tanto, el uso del diccionario, como se practica generalmente, es una es-

[4] Lo hacemos porque incluimos en este grupo las estrategias que OXFORD-CARPENTER (1986) denomina *resourcing*.

trategia doblemente disruptiva, porque interrumpe el desarrollo de la lectura y porque introduce bruscamente un idioma distinto al del texto. Es fundamental que el estudiante asuma que se puede ignorar alguna palabra cuyo significado es intranscendente para el sentido general del texto, como de hecho hacen en su propia lengua. En las ocasiones en las que ni el contexto ni la información morfológica de la palabra permiten suponer su significado y la palabra desconocida resulta clave en el texto, se hace necesario el «buen» uso del diccionario. Ello equivale a aprovechar toda la información que proporciona: buscar entre las diferentes posibilidades la que más se ajusta al contexto dado, comprobar si se encuentra dentro de una frase hecha o si su significado varía al acompañarlo de otras palabras; también, comprobar su función sintáctica, si su uso es general o está restringido geográfica o socialmente... Además, si se consulta un diccionario monolingüe, se ofrece una nueva oportunidad para practicar el español.

3.1.2. *Estrategias cognitivas de inferencia: uso del conocimiento previo*

Las de inferencia son estrategias que utilizan los conocimientos previamente adquiridos para derivar hipótesis explícitas respecto a una forma lingüística concreta, a su significado, a cuál es su relación dentro del texto o a la intención del autor. Wenden y Rubin (1987: 19-20) dividen estas estrategias en tres grupos, según los conocimientos previos que el lector emplea se basen en: indicadores interlinguales (conocimientos lingüísticos de su propia lengua), indicadores extralinguales (conocimientos del mundo) e indicadores intralinguales (conocimientos lingüísticos de la L2).

a) *Estrategias de inferencia interlingual*

Cuando la proximidad lingüística entre el español y la lengua del estudiante lo permite, pueden resultar muy útiles las estrategias basadas en la comparación de lenguas (indicadores interlinguales), como:

— Utilizar regularidades de transformación fonológica para inferir el significado de nuevas palabras.
— Reconocer las palabras semejantes a las de la propia lengua.
— Transferir conocimientos lingüísticos ya adquiridos en la propia lengua.

b) *Estrategias de inferencia extralingual*

Las estrategias de inferencia extralingual consisten en utilizar durante la lectura los propios conocimientos sobre el mundo, como:

— Usar los conocimientos sobre el tema.
— Usar los conocimientos sobre las características del texto, de su organización retórica, del género a que pertenece y del medio en el que éste aparece escrito (una novela, un diario, un folleto publicitario...) son claves culturales que ayudan a predecir el contenido del escrito.
— Utilizar todas las claves posibles de los elementos no estrictamente lingüísticos que acompañan al texto, como son los medios gráficos (dibujos, fotografías, diagramas) y tipográficos (títulos, tipos de letra, palabras remarcadas por el autor) que ayudarán a comprender el contenido y la organización del texto.

c) *Estrategias de inferencia intralingual*

Estrategias que se basan en el conocimiento de la lengua meta (índicadores intralinguales), como:

— Adivinar el significado de palabras o expresiones desconocidas, a partir del contexto textual.
— Identificar la función gramatical que cumple una palabra antes intentar adivinar su significado.
— Identificar los referentes (palabras que aluden a otras ya citadas, que se citarán después o que están implícitas) e identificar también las palabras a las que esos referentes (pronombres, relativos...) hacen referencia.
— Identificar, en un texto, las relaciones léxicas como la sinonimia, la hiponimia, la comparación...
— Reconocer la función de los conectores que actúan en una frase, un párrafo o uniendo unidades mayores.
— Identificar el significado de una o más partes de una palabra desconocida, como prefijos o sufijos, utilizando los conocimientos sobre la derivación de palabras.

Las siguientes suelen considerarse técnicas específicas de lectura, necesarias para una lectura rápida y eficaz, cuyo uso adecuado puede convertirse en una estrategia muy útil para nuestros lectores:

— No tener en cuenta las palabras desconocidas, pero que no son importantes para el sentido general del texto o para los propios objetivos que el lector se ha fijado antes de leerlo.
— Leer en cada fijación ocular grupos de palabras lo más amplios posible y con una unidad con sentido.
— Leer el texto de forma rápida para saber cómo está organizado, para conseguir una idea general sobre el tema o el tono que imprime el autor, lo cual permite establecer hipótesis (*scanning*).

— Leer el texto de forma rápida en busca de una información concreta: una fecha, un nombre... (*skimming*).

3.1.3. *Estrategias metacognitivas de atención focalizada: prelectura*

Incluidas en el grupo de las metacognitivas, resultan fundamentales para la lectura. Se activan durante la prelectura implicando la motivación al lector con el objetivo de guiar su lectura. Fuera del aula, leemos porque estamos motivados, interesados en el texto y, en consecuencia, expectantes antes y durante la lectura. Ello conlleva que empecemos a leer sabiendo ya algo sobre el texto y que esperemos las respuestas a algunas preguntas, conscientes o no, que nos interesan. Algunas de las estrategias que propician esta motivación e involucran al lector con el texto son:

— Hacer una previsión general del tema o de los fines del texto.
— Decidir previamente que se va a fijar la atención en aspectos específicos de la L2; por ejemplo, los tiempos de las formas verbales de un texto (atención selectiva).
— Decidir que se va a atender a una determinada tarea propuesta previamente e ignorar los distractores irrelevantes (atención dirigida).

Para finalizar, hemos de aclarar que esta división de las estrategias sólo es un recurso metodológico para su clasificación. No se debe olvidar que al leer un texto se utilizan simultáneamente varias estrategias diferentes, como se comprobará más adelante.

3.2. Justificación didáctica de las estrategias lectoras

Una vez identificadas las distintas estrategias lectoras, ¿cómo se justifica su utilidad didáctica en el aula?, ¿cómo puede servirse didácticamente de ellas un profesor de E/LE?

Partimos de la base de que hay buenos y malos lectores; es decir, personas que leen eficientemente y otras incapaces de hacerlo y que permanecen en la descodificación. Esto no es solamente debido a su nivel de dominio de la lengua, sino a su capacidad o incapacidad para utilizar determinadas estrategias. Pongamos como ejemplo una partida de ajedrez: ambos jugadores parten con las mismas piezas (como dos lectores con similares capacidades y conocimientos lingüísticos). El buen jugador sabe utilizar eficazmente sus estrategias para vencer (de forma similar, el buen lector las utiliza para comprender el texto).

Al citar los seis criterios con los que Wenden y Rubin caracterizan las estrategias, ya aludimos al hecho de que son conductas susceptibles de ser

modificadas, rechazadas e, incluso, si eran desconocidas, pueden ser aprendidas. Esto justifica su utilidad didáctica y es fundamental para nuestro objetivo como profesores. Por un lado, nos interesa el hecho de que podamos intervenir desde fuera en el desarrollo de unas estrategias que resulten rentables para que nuestros alumnos no sólo consigan leer de una forma más eficaz, sino que esa lectura directa o indirectamente colabore en el proceso más general de su aprendizaje de una L2 [5]. Por otro lado, nos interesa que los estudiantes lleguen a plantearse la lectura no como un resultado inevitable de la descodificación, sino como un proceso que ellos pueden y deben regular interviniendo de diferentes maneras.

En algunos casos y, si el alumno es ya un lector eficiente en su propia lengua, se produce, casi sin consciencia de ello, una transferencia de estrategias lectoras hacia la lengua extranjera. De todos modos, nuestra propia experiencia docente indica que es necesario un cierto nivel de dominio básico de la lengua extranjera para que los estudiantes sean capaces de reflejar su propio estilo de aprendizaje y trasladar las estrategias que ya utilizan en su primera lengua.

Hemos de insistir también en que los propios intereses del alumno al estudiar una L2 y las ideas que tiene sobre el proceso de aprendizaje desempeñan también un papel importante en el desarrollo y puesta en práctica de determinadas estrategias que le ayuden en su proceso de aprendizaje, y más concretamente, que faciliten su lectura.

3.3. Un caso concreto de uso de las estrategias de lectura

Con las estrategias nos ocurre a los lectores como a nuestros alumnos cuando le preguntan a un amigo español por el subjuntivo. El amigo en cuestión no tiene ni idea de lo que es el subjuntivo, pero sí lo utiliza. Nosotros también utilizamos en mayor o menor medida las estrategias lectoras aunque nunca hayamos reflexionado sobre ellas [6].

Hasta este punto se han abordado las estrategias desde un punto de vista teórico; veamos ahora un caso concreto de su uso a través de la siguiente situación:

Un estudiante de español, animado por su profesor, se acerca a la biblioteca del centro. En la sección de español para extranjeros, entre las colecciones de lecturas graduadas, elige una novela. Su nivel intermedio no le

[5] Esa colaboración de la lectura en el proceso de aprendizaje se produce porque una lectura eficaz implica una comprensión adecuada y el progreso en todo proceso de aprendizaje necesita de esa comprensión. En otras palabras, comprender algo es un paso previo para el aprendizaje.

[6] De hecho las estrategias cognitivas no se nos dan a conocer mediante una comprobación directa, ya que son procesos mentales internos. Para conocerlas tenemos que confiar en los datos que nos ofrecen los lectores al pedirles que se autoanalicen y nos digan qué hacen para leer.

anima a arriesgarse todavía con obras originales. Aprovecha la vuelta a casa en metro para iniciar la lectura, que se va desarrollando sin graves problemas, hasta que lee una frase que no le resulta muy clara. La relee una y otra vez y empieza a pensar que no ha comprendido bien las cinco primeras páginas que lleva leídas de su primera novela en español. Resulta ahora que el protagonista, Luis, no es sólo compañero de clase y el mejor amigo de Mateo, sino también su tío. Al menos esa frase decía: *Oye, tío, no sé qué te pasa, pero últimamente estás muy raro.* Un poco más adelante Luis se declara enamorado de la hermana de Mateo; en consecuencia, ¿enamorado de su tía? No sin serias dudas, nuestro lector continúa su lectura porque parece interesante la broma que los protagonistas le preparan a un tercero y porque no le apetece nada sacar su diccionario allí, en el metro. En el siguiente diálogo aparece un dato definitivo, cuando Mateo también se dirige a Luis llamándole *tío*, pero ¿no es su sobrino? Para nuestro lector ya está claro que aquí *tío* no indica una relación de parentesco. Piensa comprobarlo después en su diccionario y ahora sigue leyendo.

Siguiendo el orden aproximado en que las puso en práctica, nuestro lector utilizó las siguientes estrategias:

a. Aprovechó la información contenida en la portada y contraportada para hacer una previsión general y amplia del tipo de información que iba a encontrar en la novela, de los personajes que aparecerían, del lugar donde transcurriría...

b. Aprovechó los conocimientos sobre el género literario y lo que de él podía esperar (conocimientos proporcionados por otras lecturas anteriores): él había elegido una novela de aventuras y esa posible relación amorosa entre familiares directos no encajaba en las características del género.

c. Aprovechó toda la información que le proporcionaba el contexto textual y echó un vistazo a lo ya leído para tener en mente el contexto previo y así rectificar bien su interpretación de la palabra *tío*, bien la interpretación de las páginas anteriores.

d. Aprovechó su conocimiento del mundo: en nuestra sociedad no es frecuente que tíos y sobrinos tengan la misma edad, ni que se acepte con tanta naturalidad la relación amorosa entre ellos.

e. Después continuó su lectura dejando de lado ese tropiezo, porque en ese momento le interesaban otros objetivos: pasarlo bien con las peripecias de los protagonistas y quizás también practicar su español.

f. Suponemos que, por último, comprobó en su diccionario si se ratificaba su hipótesis.

Podemos felicitar a nuestro estudiante por su interés en practicar el español y por no ser un «diccionario-adicto». Además actúa como un lector

eficiente al plantearse la lectura como un proceso que él mismo puede y debe regular interviniendo de diferentes maneras y no planteársela simplemente como un resultado inevitable de la descodificación.

Por último, la forma en que el estudiante de nuestro ejemplo aplica diferentes estrategias nos plantea otra cuestión: ¿se puede afirmar que buscar una palabra en el diccionario es una estrategia negativa? Intentaremos responderla en el siguiente apartado.

3.4. Estrategias «positivas» o estrategias adecuadas

Del mismo modo que existen buenos y malos lectores, deben de existir buenas y malas estrategias. Al referirnos a estrategia *mala* o *negativa*, no estamos hablando en términos absolutos. Una determinada estrategia será negativa dependiendo de las necesidades con que se enfrente determinado lector al leer determinado texto. Por ejemplo, una estrategia generalmente considerada negativa, como la pronunciación en voz alta de lo que se lee para sí mismo, en un momento dado puede ayudar a un lector a identificar una palabra que nunca antes había visto escrita y que sí conocía de forma oral. Sin embargo, la pronunciación sistemática de todo lo que se lee no deja de resultar una estrategia negativa y dificulta la comprensión al obligar a los ojos a moverse más despacio y captar menos información visual. Esta información permanece en la memoria a corto plazo más tiempo del necesario, forzando a una continua memorización que entorpece la comprensión. Otro ejemplo, una estrategia, que suele resultar tan práctica como la inferencia del significado a partir del contexto, podrá ser utilizada sólo si el resto del texto ofrece un contexto suficientemente inequívoco. Lo cual no siempre ocurre.

En definitiva, sería mejor referirse a estrategias adecuadas o no adecuadas atendiendo al tipo de texto, a los objetivos y necesidades del lector y también a su propia personalidad y estilo de aprendizaje. Factores todos ellos fundamentales a la hora de diseñar ejercicios de lectura que pretendan promover el uso de las estrategias.

4. Sugerencias y ejercicios de lectura

En las actividades que propondremos se contempla como principal objetivo el desarrollo de las estrategias lectoras; son lo que Monique Denyer (1999) define como un «ejercicio de sistematización/automatización» [7]. Un

[7] En palabras de la autora: «Si la dificultad mayor del aprendiz es tener que hacerlo todo a la vez, sin dominar las partes del todo, parece razonable esperar un provecho del ejercicio sistemático de dichas partes. Así, la práctica de cada uno de los diversos procesos mentales implicados en el acto de la lectura debería dotar al alumno de una mayor comodidad a la hora de la actividad global» (pp. 33-34).

hecho fundamental es que el estudiante sea consciente del objetivo que persigue cada ejercicio. Por ello, en el ejercicio se incluye un recuadro donde se hace explícita no sólo la estrategia trabajada, sino también el motivo de su uso en una lectura eficaz. No basta con decirles que hagan una lectura rápida, que lean en pequeños bloques o que utilicen el contexto para deducir el significado de palabras desconocidas: deberíamos explicarles también, en la medida de lo posible, los motivos por los que se hace esto. En algunos casos, según el dominio del español del grupo, convendría presentar esta fase en su lengua materna. Las actividades presentadas están pensadas para niveles que van desde principiante casi absoluto (sugerencia 1) hasta el nivel intermedio (ejercicio 3). Hemos comprobado que, normalmente, en los niveles medio y superior el estudiante transfiere con mayor facilidad las estrategias lectoras que emplea en su propia lengua. Posiblemente el mayor dominio de la lengua influye en factores como la confianza en sí mismo y el control sobre el propio aprendizaje que resultan necesarios para que se activen las estrategias. Ello no implica que en los niveles medio y superior no sean también necesarias actividades lectoras que promuevan explícitamente el uso de estrategias.

A continuación presentamos dos sugerencias para trabajar las estrategias interlinguales [8] y unos ejercicios de diferentes estrategias de lectura.

Sugerencia 1

Durante los primeros días de clase del nivel principiante se presenta un breve texto acompañado de imágenes sobre diferentes establecimientos y servicios públicos de una ciudad. Aparecen subrayadas palabras como *hotel, bar, restaurante, supermercado, parada de autobús, cabina de teléfonos, hospital, farmacia, comisaría de policía, banco, universidad*, que han de relacionar con las correspondientes imágenes o símbolos. Al final el profesor insiste en las semejanzas entre esas palabras en español y las correspondientes en su lengua.

Aquí los objetivos estratégicos son reconocer las palabras semejantes a las de la propia lengua y, sobre todo, promover en el estudiante desde el principio la toma de riesgos y su participación activa (que no actúe como un receptor pasivo de información).

[8] Las actividades creadas para desarrollar las estrategias interlinguales dependerán totalmente de la procedencia lingüística del grupo. Las que aquí ofrecemos se basan en la propia experiencia con grupos de adultos de diferentes procedencias lingüísticas, pero que en su gran mayoría conocen una lengua románica o anglo-germánica (normalmente el inglés). También promovemos la identificación de palabras, relacionadas con los avances técnicos o cultismos latinos o griegos, que son comunes en muchas lenguas europeas.

Sugerencia 2

En un nivel intermedio o medio con alumnos de lenguas próximas al español, se pueden utilizar las regularidades de transformación fonológica para inferir el significado de nuevas palabras. En este caso, el texto seleccionado debería incluir tanto palabras ya conocidas por ellos, como otras que suponemos que desconocen, pero que siguen las mismas regularidades fonológicas. Por ejemplo, si ya conocen *estación* (*station, stazione*), *conversación* (*conversation, conversazione*), o *comunicación* (*communication, comunicazione*) no les resultará difícil reconocer *decepción* (*deception, decezione*) o *corrupción* (*corruption, corruzione*). Al menos en las destreza receptivas, como son escuchar y leer, estas estrategias resultan muy prácticas (aunque provoquen algún «falso amigo») y aunque puedan parecer obvias, no lo son para muchos estudiantes que no las activan de forma automática ni siquiera en estos niveles. De ahí que el objetivo estratégico aquí puede ser doble: por un lado, hacerles conscientes de estas regularidades de transformación fonológica si las desconocían y, por otro, si el alumno ya lo hacía de manera automática, ésta es una oportunidad para que reflexione y formule teorías respecto a la regularidad con que se producen esos cambios [9].

Ejercicio 1

a. Has recibido esta tarjeta de un amigo desde Granada. Parece que su bolígrafo no funcionaba muy bien, pero puedes hacer un pequeño esfuerzo y leerla.

¡H la! ¿Q é tal? Ha e una s mana ue lleg é a Granada. El cli a aquí s mu agradab y do el mund es muy mpático conmi o. Por fi he rreglado dos s pa eles pa a ma icularme en os c rsos de esp ñol ara e tranjer de la Un ersid d. Cre que ser n muy in eresante . ¿ or qué no animas y iene a verm un días? Un ab a o. Paco P.D. Lo s ento, pe o no go o ro bolí afo.	....

[9] Las estrategias activadas en este ejercicio pueden ser incluidas, como hace OXFORD-CARPENTER (1986), entre las de razonamiento deductivo que tienen como objetivo derivar hipótesis concretas sobre la forma o el significado, que ayuden al estudiante a encontrar una organización general con sentido para él y en la cual pueda almacenar la información organizadamente para luego recuperarla con facilidad.

b. Aunque faltan algunas letras, has podido comprender lo que te dice tu amigo en la postal. ¿Podrías ahora completar las letras que faltan?

→ Con este ejercicio has comprobado que:

1. Leer un texto no es necesariamente descifrar todas y cada una de sus letras, ya que puedes entender palabras incompletas.
2. Los datos que recibimos pueden ser incompletos, pero nuestro cerebro es muy *inteligente* y puede completar lo que falta y predecir el significado porque utiliza el contexto, los conocimientos sobre el tipo de texto, el tema...

→ Nuestros consejos son que:

1. Pienses qué haces cuando tienes que leer una nota escrita con mala letra o que está incompleta.
2. Cuando tienes dificultades para comprender lo que estás leyendo utilices toda la información que tienes sobre el tema y sobre el género del texto.

Ejercicio 2

1. Este texto es el resumen desordenado de una novela policíaca llamada *Doce a las doce, o el misterio de las doce uvas* (Otro caso del detective Pepe Rey) [10]. Antes de leerlo piensa sólo en el título:

   — ¿Qué te sugiere?
   — ¿Te recuerda alguna tradición española?
   — ¿Con cuáles de estas palabras lo relacionarías?

   vino – fin de año – fiesta de Reyes – mediodía – medianoche – fruta

2. Señala lo que esperas encontrar cuando empiezas a leer una novela policíaca:

   un personaje histórico – un asesino – recetas de comida – un policía
   un crimen – un amor apasionado – extraterrestres – una víctima – lugares exóticos

3. ¿Por qué no eres tú ahora el detective? Con los datos que ya tienes intenta adivinar qué va a pasar en esta novela y escríbelo.

[10] Esta segunda actividad fue ideada como un ejercicio posterior a la lectura de *Doce a las doce*, otro caso del detective Pepe Rey, dentro de la colección *Para que leas* dirigida por Lourdes Miquel y Neus Sans. Pero también se puede realizar como ejercicio independiente, como proponemos aquí.

4. El resumen de *Doce a las doce, o el misterio de las doce uvas* está desordenado. Primero léelo todo de forma rápida para tener una idea general de lo que pasa y después vuelve a leerlo con atención y ordénalo.

DOCE A LAS DOCE
O EL MISTERIO DE LAS DOCE UVAS

a. Y al día siguiente el detective empieza la investigación sobre la misteriosa muerte de Natalia.
b. Luego va a ver a A. Quintanar, el ex-marido y tampoco le parece que sea el asesino.
c. Entonces va a visitar al detective Pepe Rey porque está asustada. Le habla de la extraña postal que ha recibido y le pide ayuda.
d. Por último, Pepe habla con Verónica Molinos, otra actriz, y mientras pasean por la calle, el hombre de la frutería le pregunta a ella por las uvas de Nochevieja
e. El detective empieza a investigar a las doce personas que esa noche cenaron con Natalia Mayo.
f. Por eso, Pepe se entrevista con Rosario, la asistenta de la actriz muerta.
g. Pero él no puede ayudarla porque el 1 de enero (Año Nuevo) aparece envenenada.
h. Ella le cuenta quiénes fueron a la cena y qué cocinó aquel día. También le da un dato importante: las uvas fue la única comida que ella no compró, pero no sabe quién lo hizo.
i. En ese momento Pepe se da cuenta de que Verónica Molinos es la asesina.
j. En Navidades, Natalia Mayo, una famosa actriz española, recibe una extraña postal de Navidad: *Natalia, no te deseo un feliz Año Nuevo. No va a haber Año Nuevo para ti.*
k. Primero se entrevista con J. Fraile, agente de la actriz asesinada y se da cuenta de que no es el asesino.

→ Con este ejercicio has comprobado que:

1. Puedes leer de formas diferentes: cuando sólo necesitas tener una idea general sobre lo que explica un texto, utilizas una lectura rápida, mientras que si necesitas comprender exactamente todo el texto, utilizas una lectura más lenta, fijándote en los detalles y volviendo atrás a veces.
2. Antes de leer, nuestro cerebro imagina lo que va a encontrar en el texto, como tú cuando has intentado adivinar el argumento de *Doce a las doce*. La mayoría de las veces no lo hacemos de forma consciente, sino automática. Cuando un texto nos sorprende es porque resulta muy diferente de lo que esperábamos.

3. Conocer el género del texto, el tema... son datos muy importantes que te ayudan a predecir el contenido, a imaginar qué te va a explicar ese texto y de este modo te resulta mucho más fácil entenderlo.
4. Las frases de un texto están muy relacionadas entre sí y si no nos damos cuenta de esas relaciones no podemos comprenderlo.

→ Nuestros consejos son que:

1. Pienses qué haces antes de leer en tu propia lengua cualquier tipo de texto; seguramente utilizas estrategias como las anteriores.
2. No leas siempre de la misma forma y con la misma velocidad. Según tus objetivos, tienes que elegir el tipo de lectura.
3. Si tienes que leer atentamente para comprender todos los detalles, debes fijarte en la relación que hay entre las palabras y entre las frases: la cohesión de un texto. Para conseguirla, en español se utilizan, por ejemplo, la concordancia, expresiones para ordenar (*primero, después...*), expresiones para indicar la causa (*porque...*), la consecuencia (*por eso...*).

Ejercicio 3

1. En el siguiente texto aparece una palabra que no conoces: *onuya*. Léelo de forma rápida para tener una idea general y subraya las seis palabras más importantes relacionadas con el tema central del texto.

EL ONUYA TOTAL

El onuya total, sin suprimir el agua, ha sido utilizado en estos los últimos años como un método excepcional para el tratamiento de casos extremos de obesidad. No hay duda de que onuyar totalmente durante un cierto tiempo produce grandes pérdidas de peso. Pero el onuya total es una medida que nadie debe adoptar sin consultar a un médico especialista. (...) En experimentos realizados a comienzos de siglo por onuyadores profesionales, períodos de onuya de treinta o cuarenta días de duración conseguían pérdidas de peso de entre trece y catorce kilos; es decir, las personas que oyunaban perdían entre un 22 y un 25 % de su peso inicial. En mujeres muy obesas que onuyaron de esta forma para reducir su peso, los resultados fueron espectaculares. Una de estas mujeres, estudiada por un grupo de investigadores británicos, pesaba 129 kilos después de onuyar 236 días: perdió 44 kilos, es decir, un 34 % de su peso inicial.

Adaptado de *Nutrición y salud*,
F. Grande Covián, 1988, pp. 68-70,
Círculo de Lectores.

2. De estas palabras, ¿cuáles relacionarías directamente con el tema del texto?

Beber – comer – enfermedad – salud – gordo – delgado

3. ¿Qué otras palabras, que estén o no estén en el texto, relacionarías con este tema?
4. Al final hay una referencia al autor y al título del libro en que aparece este texto, ¿de qué tipo de libro crees que se trata?, ¿cuáles pueden ser sus objetivos?
5. Busca en el texto otras palabras relacionadas con *onuya* y que tienen diferentes funciones en la frase, como en los dos grupos del ejemplo:

beber - bebieron - bebían	*la bebida*	*bebedor,-a,-es,-as*
cantar - cantaron – cantaban	*la canción*	*cantante, -es*
———	*el onuya*	———

6. ¿Qué crees que significa *onuya*? ¿Sabes cuál es su traducción a tu lengua? El texto te da suficientes datos para que intentes adivinarlo.
7. Comprueba tu hipótesis consultando un diccionario monolingüe (o esta fotocopia de la página de un diccionario monolingüe donde debería aparecer la palabra *onuya*)
8. Busca ahora la palabra *ayuno*. ¿Crees que ésta puede ser la palabra adecuada? ¿Cuál es su definición?

→ Con este ejercicio has comprobado que:

1. Puedes deducir, adivinar el significado de una palabra gracias al contexto (las demás palabras y frases que la acompañan en el texto).
2. Diferentes palabras clave relacionadas con el tema central nos sirven para saber de qué trata el texto.
3. Conocer el tipo de texto, el autor, el tema... son datos muy importantes que te ayudan a predecir el contenido, imaginar qué te va a explicar ese texto y de este modo te resulta mucho más fácil entenderlo.

→ Nuestros consejos son que:

1. Intentes utilizar estas estrategias: será más fácil comprender y más divertido leer. Incluso en ocasiones tendrás que utilizarlas porque la palabra que buscas no está en tu diccionario.
2. Pienses qué haces cuando lees en tu propia lengua ¿Buscas siempre todas las palabras que no conoces? ¿O utilizas estrategias como las tres anteriores?
3. Cuando hayas terminado de leer, si no estás totalmente seguro de que tu hipótesis sea la correcta, consulta el diccionario para comprobarlo. Verás cómo en muchas ocasiones aciertas. Pero intenta no interrumpir la lectura para consultar el diccionario, hazlo sólo si es imprescindible. Cuando te interrumpes te olvidas de lo que estabas leyendo antes y tienes que volver a leerlo, así la lectura se hace más lenta y aburrida.

Ejercicio 4

1. Has comprado la *Guía del Ocio* para saber qué puedes hacer en Barcelona durante la semana. Aquí tienes el sumario:

guía del ocio

SUMARIO
4. Mirador Citas de la semana. **5.** Entrevista: Antonio Resines. **6.** Verano Flash: Paseando por L'Eixample. **7.** Agenda Diaria.
8. Cine Novedades. **5.** Crítica. **10.** Hit-parade de la Crítica.
24. Teatro Crítica. **26.** Listado de la cartelera teatral.
27. Música Ballet del Teatro Lírico Nacional. Agenda musical.
30. Arte Crítica. **31.** Listado de museos y actuaciones.
32. Restaurantes Crítica «Peixerot». Listado de restaurantes abiertos en domingo.
54. Tarde y noche Tacos y bolas. Listados de tarde y noche.
68. Televisión Películas coloreadas. **69.** Las películas de la tele. **73.** Programación de la semana.
80. Esoterismo La santería brasileña. **81.** El horóscopo.
82. Más Ocio La imagen. El vídeo.

¿En qué páginas encontrarás las respuestas a estas preguntas?

a. ¿Es verdad que han coloreado la película *El sueño eterno*?
b. ¿Cuándo podré ver la última película de Indiana Jones?
c. ¿Ha empezado ya la temporada de ópera en el Gran Teatro del Liceo?
d. ¿Cuáles son las películas que recomienda la *Guía del ocio*?
e. ¿Hay algún restaurante hindú en Barcelona?
f. ¿Cómo se llama la obra que presenta Gila en Teatro Villarroel?
g. ¿Qué puedo ver esta noche en Tele 5?
h. ¿Dónde puedo encontrar a alguien que me eche las cartas?
i. ¿Se ofrece algún concierto en la ciudad el domingo?

→ Con este ejercicio has comprobado que:

1. Puedes leer de formas diferentes: cuando necesitas encontrar una información específica, como una fecha o un nombre, no lees detalladamente, sino de forma rápida, sin preocuparte por las palabras que no son importantes para tus objetivos.
2. Normalmente leemos de esta forma los índices, los folletos de las ofertas de un supermercado o la cartelera de cines, porque cuando los leemos buscamos una información específica. Pero no leemos así todos los textos, porque hay diferentes tipos de textos y también el lector puede tener diferentes objetivos.
3. Si antes de empezar a leer decides cuáles van a ser tus objetivos y cuál el mejor tipo de lectura, ésta será más eficaz y conseguirás aprovecharla mejor.

→ Nuestros consejos son que:

1. Pienses si haces esto al leer en tu propia lengua e intentes hacerlo también cuando lees en español.
2. No leas siempre de la misma forma y con la misma velocidad. Leer más despacio no significa leer mejor. Según tus objetivos y el tipo de texto tienes que elegir la forma de lectura.
3. Utilices todas las oportunidades para leer textos auténticos en español, como éste. Cualquier texto es bueno para practicar, no te limites al libro de clase.

5. Conclusiones

Las estrategias de lectura son armas que se deben utilizar en nuestra particular guerra contra las dificultades que plantea la lectura en E/LE.

Al incorporar la lectura en el aula de E/LE deberíamos tener presente que se trata de un proceso interactivo entre el lector y el texto. Ello supone que el lector, más que simple receptor de información, es protagonista activo que se sirve de ciertas estrategias que le facilitan este proceso.

Consideramos conveniente plantear actividades de lectura que, desde el principio del aprendizaje, tengan como objetivos:

— animar al estudiante a tomar riesgos y a participar de forma activa,
— estimular el uso de estrategias (las más adecuadas según el tipo de texto y el objetivo de la lectura),
— provocar en el estudiante una reflexión sobre las ventajas de tal uso.

Este tercer objetivo nos parece fundamental si queremos desarrollar la autonomía del alumno para que consiga controlar su proceso de lectura. Creemos que un ejercicio que pretenda estimular el uso de estrategias debe ir acompañado de una reflexión que le explique al destinatario el por qué y el para qué. Al mostrarle cómo estas estrategias le ayudan a leer de forma más eficaz, facilitamos que el alumno las aprenda para utilizarlas en futuras lecturas.

6. Bibliografía

DENYER, M. (1999), *La lectura: una destreza pragmática y cognitivamente activa,* Madrid, Fundación Antonio de Nebrija, Colección Aula de Español.

GRELLET, F. (1981), *Developing Reading Skills. A practical guide to reading comprehension exercices,* Cambridge, Cambridge University Press.

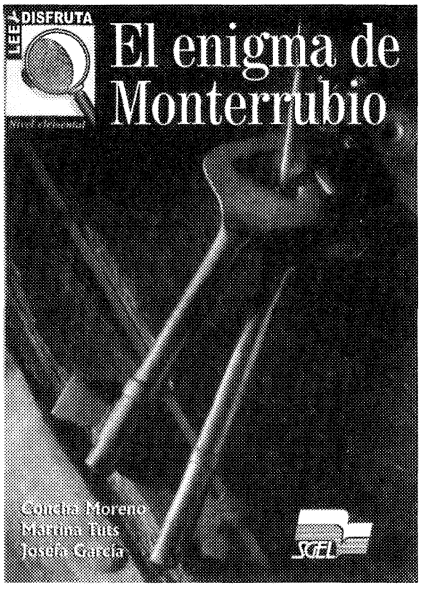
MOIRAND, S. (1979), *Situations d'écrit*, París, Clé International.

OXFORD-CARPENTER, R. (1986), *A New Taxonomy of Second Language Learning Strategies,* Washington, Center for Applied Linguistics.

SMITH, F. (1982), *Reading*, Cambridge, Cambridge University Press.

WENDEN, A. y RUBIN, J. (1987), *Learner Strategies in Language Learning,* Londres, Prentice Hall International.

El enigma de Monterrubio



NIVEL ELEMENTAL

MARTINA TUTS • JOSEFA GARCÍA

COLECCIÓN LEE Y DISFRUTA

DIRIGIDA POR CONCHA MORENO GARCÍA

Lecturas graduadas por nivel de dificultad,
con ejercicios de refuerzo
de gramática y vocabulario.

Diccionario multilingüe, por capítulos,
de las palabras y expresiones más importantes.

Notas a pie de página
con aclaraciones culturales.

SGEL SOCIEDAD GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA, S.A.