El pretexto del texto. La comprensión lectora como proceso vehicular hacia otras destrezas

Mila Crespo Picó
Universidad de Fráncfort

Uno no es por lo que escribe, sino por lo que ha leído.

Jorge Luis Borges

Entre el V y IV milenio a. C. aparecieron los primeros códigos de escritura en Egipto y Mesopotamia, aunque la verdadera revolución de la escritura vendría con la utilización de un código fonético: el alfabeto, aparecido a mediados del II milenio a. C. Por tanto, es la escritura una de las técnicas culturales más antiguas que posee la humanidad. Hoy se entiende la escritura como medio comunicativo y tecnología para la recuperación y archivo de conocimientos. Si esa misma fue su concepción originaria no va a ser el objeto de este artículo. Más bien cabe preguntarse qué función tiene en el hombre, qué la fuerza a nacer o, por decirlo de otro modo, qué es lo que le da sentido. Y es que la escritura no tendría razón de ser si no pudiéramos decodificarla. Los contenidos escritos son descifrables a través de la lectura, siendo esta, pues, un proceso decodificador. Sin embargo, la lectura va más allá.

Dice Don Quijote —capítulo XXV, segunda parte— «que el que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho». Y ante tal autoridad no resta más que admirar lo cierto y complejo de su afirmación ya que si bien la experiencia es la fuente de nuestro conocimiento, la lectura es el fruto del entendimiento. Tanto es así que no podemos hoy día entender nuestra educación sin ella. Nuestro aprendizaje viene apoyado por tantas propuestas textuales que consideramos ya intrínseca la facultad de leer siendo este hecho un proceso sumamente complicado. En un principio la lectura comprende la capacidad de discernir una letra de otra:

A a **A a** *a*

En realidad son diferentes imágenes de un sonido. La forma de estas representaciones gráficas no tiene nada que ver entre sí y, sin embargo, somos capaces de identificar en todas ellas la letra *a*. Este mecanismo de abstracción cognitiva nos permite reconocer diferentes trazos como uno solo. Es el primer paso para poder leer, para empezar a decodificar un texto. Esta primera etapa, tan inconsciente con los años, revierte en la habilidad de leer conjuntos de letras: las palabras. Estas no son leídas letra a letra, sino que más bien se reconocen en su totalidad como unidad superior:

l-e-t-r-a / letra

Hasta ahora, y a pesar de los múltiples estudios en lingüística cognitiva, no se ha esclarecido la intrincada actividad de la lectura. Pero sí se sabe que la agudeza de la retina distingue una demarcación clara entre zonas más o menos circulares de alta definición —fóvea— y otra externa a esta que mengua rápidamente en definición —parafóvea. La región que identifica la fóvea suele abarcar unas cuatro letras constitutivas de una palabra. El resto se difumina. En la lectura se emplea más la visión parafoveal que ignora las letras individuales[1]. Ello explica la separación de las palabras en el texto escrito, ya que minimiza el esfuerzo de la lectura:

Porfavorleaesteconjuntodeletrassintenerquepronunciarlas

Imposible, ¿verdad? Como vemos, leer es un complicado proceso que no abarca tan solo la decodificación y asignación de significado sino también la pronunciación —al menos en estadios primarios de la lectura—, la interpretación y la conexión con el propio mundo del individuo. La lectura es, pues, centro indispensable del aprendizaje. La educación comienza en la esfera de las operaciones básicas de comunicación y de expresión: escuchar y hablar, leer y escribir. Hoy día la transmisión oral tradicional en muchas culturas se ha visto sustituida por la transmisión textual escrita. No podemos entender el mundo sin diacronía textual[2]. El texto es fuente de nuestra educación y sustenta todo propósito educativo, por tanto lo convertimos en el pre-texto de nuestro aprendizaje.

La didáctica avanzó muchísimo en el siglo XX y ahora en los albores del siglo XXI estamos poniendo en práctica nuevas formas de enseñar. Si bien en todos los ámbitos se han producido cambios en la metodología, es especialmente en la enseñanza de lenguas donde mayores logros se han obtenido. Después de ver los éxitos en el inglés, se han adaptado muchos estudios a la didáctica del español como lengua extranjera. Trabajamos con métodos comunicativos, con enfoques por tareas, con aprendizaje cooperativo, con nuevos medios... Y pese a todo la comprensión lectora parece seguir anclada en formas obsoletas en el aula. Hay que entonar el *mea culpa*.

En consecuencia, es intención de este artículo incitar a la reflexión. Hay que saber para qué utilizamos el texto en las clases de ELE. El texto no debe ser solo un pretexto. Al igual que enseñamos a interactuar, hay que enseñar a leer, a comprender lo que leen. Para ello debemos los profesores de ELE tener en cuenta una serie de puntos que nos permitan optimizar la enseñanza de la comprensión lectora:

1. Teorías de la comprensión lectora.
2. Estrategias y técnicas lectoras.
3. La lectura como proceso vehicular.

[1] Este fenómeno fue estudiado por Herman Bouma (Saenger, 1997), de ahí que las imágenes difusas de las palabras han venido a ser llamadas «formas de Bouma». El término *bouma,* pues, va a significar la forma de una palabra. Un bouma es por tanto limitado, ya que la visión parafoveal comprende unas diez letras.

[2] Al hablar de texto, textual, etc., se referirá al texto escrito.

1. **Teorías de la comprensión lectora**

En primer lugar es importantísimo saber qué significa leer y en especial comprender un texto. Esta premisa es fundamental para continuar reflexionando sobre cuál es el proceso que se sigue en la lectura, así como qué competencias y habilidades se manejan.

En la fuente teórica de toda actuación encontramos en los últimos cincuenta años tres teorías significativas pertinentes a la comprensión lectora:

a) La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información.
b) La lectura como proceso interactivo.
c) La lectura como proceso transaccional.

a) La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información destacó hasta los años sesenta y supone el conocimiento de las palabras. A este primer estadio de comprensión le siguen la comprensión y la evaluación. La comprensión abarca lo dicho explícitamente y la inferencia o habilidad para entender lo implícito. La evaluación se centra en valorar la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor. Por tanto, el lector comprende un texto cuando puede extraer el significado dado en el texto, es decir, reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo. La lectura entiende la comprensión asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá. Sin embargo, se había visto que un alumno, después de haber decodificado el texto, analizada su estructura y habiéndolo valorado, seguía sin entender su significado.

b) La revisión a esta teoría, provocada por los avances de la psicolingüística y el cognitivismo a finales de los años setenta, hizo desarrollar la visión de la lectura como proceso interactivo. Bajo esta percepción se pretende que el lector, utilizando sus conocimientos previos, interactúe con el texto y construya su significado. Se entiende la lectura como un proceso interactivo del lenguaje en el cual los aprendientes integran sus conocimientos previos con la nueva información dada en el texto. Cómo se integra en los conocimientos previos del lector e influye en la comprensión la información del texto se explica por la teoría del esquema. Cuando alguien lee sobre una casa o ve imágenes de ella, agrega a cada experiencia su esquema de lo que es una casa y así aprovecha todo su preconocimiento para dotarla de significado concreto. Esta información está en continuo desarrollo: cada nueva información ampliará y perfeccionará el esquema del lector.

c) Y aún más allá va la tercera teoría. Esta entiende la lectura como proceso transaccional. Lo interesante aquí es que se indica la relación recíproca entre lector y texto. La lectura se convierte en la confluencia temporal del lector y texto. El significado del texto es mayor ya que comprende la suma de los esquemas del lector y del texto mismo. Los lectores, aún compartiendo la misma cultura, crearán significados textuales semejantes pero también diferentes.

No se comprenderá de la misma forma un mismo texto. Por tanto, la interpretación del texto es fundamental porque forma parte de su significado. Esta última teoría, venida de la literatura, ofrece una flexibilidad enorme en cuanto a la comprensión, ya que atiende a la individualidad del lector y su forma de conocer el mundo y a la múltiple proyección de un texto. No siempre se va a entender un texto tal y como lo entiende el profesor de ELE. El estudiante cobra así un papel más relevante y autónomo en su aprendizaje, que los docentes tenemos que respetar. No siempre va a ser nuestro maravilloso texto un texto maravilloso. Y es que aunque tengamos buenas intenciones, acabamos cayendo en errores propios de los años sesenta aun cuando utilicemos para otras destrezas métodos de los ochenta o noventa. No se puede pedir a los alumnos que aprendan a extraer el significado del texto en su contexto y la primera pregunta que hagamos sea si está todo claro o qué no han entendido. Con todo, se prefiere —quizá por ser esta última propuesta mucho menos asible— la teoría interactiva.

Si como docentes no podemos clarificar nuestros objetivos al enfrentarnos a un texto, de nada servirá después intentar trabajar una lectura con éxito. Estas teorías nos han de servir, por tanto, para ubicar y entender nuestra forma de proceder al tratar la lectura en la clase. De todos es sabido que en el proceso de lectura se dan tres momentos sustanciales:

El primero es anterior a la lectura. Los lectores no leemos porque sí. Así pues habrá que tener claro también en la clase de ELE para qué vamos a leer. Habrá que determinar los objetivos de la lectura: se lee para aprender, presentar un tema, practicar la lectura en voz alta, informarse, seguir instrucciones, revisar un escrito, comprender... o simplemente se lee por placer. Entonces lo primero será descubrir el objetivo de la lectura a través de hipótesis y predicciones y la relación con el conocimiento previo del alumno. Con ello se imbuye al alumno a seguir leyendo. Su curiosidad va a despertar su interés con lo cual él mismo va a saber también para qué va a leer. Va a poder constatar si lo presupuesto es verdadero o falso.

El segundo momento en el proceso de lectura se da durante la lectura misma. Una vez inmerso en el tema se pueden formular nuevas hipótesis y predicciones, hacer preguntar sobre lo leído, aclarar dudas sobre el texto, resumirlo, releer partes confusas, consultar el diccionario, pensar y esquematizar la comprensión,... Todos estos pasos los hacemos inconscientemente en cuanto nos convertimos en lectores y dejamos de ser docentes. Entonces, ¿por qué influir en nuestro papel de docentes en el proceso natural de la lectura? Seguramente somos muchos los que al leer un pasaje que creemos previsible nos llevamos la gran sorpresa al descubrir que nuestra hipótesis no se cumple. ¡Qué desilusión pero qué gran acierto! La hipótesis, nuestro conocimiento previo del mundo está presente mientras leemos. Es como la constatación de seguir viviendo. Somos parte presente del texto, interactuamos con el texto, interpretamos el texto y entonces él nos responde, nos contesta, nos habla. Nos comunicamos.

El tercer momento se da después de la lectura y aunque es un momento abierto a la propia recepción del texto, es cuando podemos hacer resúmenes para organizar la información, formular y responder preguntas, recontar y parafrasear, utilizar organizadores gráficos...

Esta reflexión sobre el proceso de lectura es fundamental a la hora de formar lectores competentes. Hablamos en los últimos años de la autonomía del alumno como eje esencial de nuestra docencia y por eso debemos ofrecer estrategias o técnicas que acrecienten la competencia lectora de nuestros alumnos. Claro está que hay muchos elementos que aprendieron en su lengua materna que podemos utilizar, pero no hay que olvidar que en ocasiones debemos hacerlos conscientes de lo que ya saben. Saben leer pero ¿saben cómo leen? Los lectores competentes utilizan el conocimiento previo, monitorizan su comprensión, corrigen los errores de comprensión ante una interpretación errónea, distinguen lo importante de lo superfluo, resumen la información, hacen inferencias constantemente y preguntan. Para ello utilizan estrategias lectoras oportunas, por ejemplo, saben para qué leen pero también qué tipo de información buscan, es decir, se marcan objetivos claros y se concentran en ellos; no leen palabra por palabra, sino frases enteras de las que extraen el significado; no se bloquean cuando no entienden algo, sino que intentan adivinar, hacer hipótesis y correr riesgos; utilizan la información que se les da: el título, los dibujos, diagramas, sus conocimientos previos...; identifican conceptos clave y los relacionan entre sí y con sus conocimientos previos; utilizan distintas estrategias lectoras según el texto, la complejidad del tema y los conocimientos previos. Sus conocimientos previos, pilar central en la comprensión lectora.

2. **Estrategias y técnicas lectoras**

Un buen ejercicio para ejercitar estrategias lectoras es ofrecer un texto en la lengua materna de los aprendientes y pedir que contesten una serie de preguntas sobre qué han hecho para entender el texto:

> Me llamo Pepa y tengo 15 años. Soy Escorpio y mi cumpleaños es en noviembre. Tengo el pelo negro azabache, corto y muy liso y los ojos también negros. Soy muy bajita pero siempre se dice que la mejor esencia se guarda en frascos pequeños. Además estoy un poquito gordita y por eso me llaman a veces «La bola» en el colegio. Mi madre dice que aún no ha nacido el cirujano que tenga que operarme el estómago. Y es que me encanta comer. Como de todo: bollos, ensaimadas, cruasanes, donuts... pero lo que más me gusta es ir al supermercado a comprarme un litro de horchata y en dos o tres traguitos bebérmelo. Una se queda satisfecha, aunque esa sensación me dura solo unos minutos.
>
> Mis padres se divorciaron a causa de mi alimentación. Mi padre no era partidario de que mi madre cocinara tanto para mí y la dejó. Pobre. Una se sacrifica por la familia y al final qué le queda, la soledad. Menos mal que me tiene a mí.

Me encanta el verano. Bueno, me encantaba porque podía ir a la piscina. Ahora ya no puedo, o mejor dicho, no quiero. Estoy en la edad del pavo y ya se sabe, una se vuelve un poco presumidilla. Lo mejor de la piscina eran los helados, por eso del calor, del verano... ahora los compramos en el supermercado y me los como mirando la tele, o sea, aprovecho y mato dos pájaros de un tiro porque ver la tele es mi pasatiempo preferido. No sabéis cuántos anuncios de cosas sabrosas emiten y a una le dan unas ideas para pasar el rato...

El mes pasado me diagnosticaron diabetes.

1. ¿Leen palabra por palabra o leen frases enteras?
2. Cuando leen ¿qué hacen para entender lo que leen?
   - Se oyen repitiendo las palabras.
   - Repiten las palabras oralmente y van «viendo» imágenes.
   - Ven imágenes directamente.
   - Forman impresiones del texto.
3. Cuando encuentran palabras que no entienden, ¿qué hacen?
4. ¿Se van imaginando lo que están leyendo a la vez que leen? ¿Paran de vez en cuando y entonces piensan en lo que han leído?
5. Cuando se ponen a imaginar lo que están leyendo, ¿cómo se lo imaginan?
   - ¿En colores, en movimiento, con sonido?
   - ¿Se imaginan cosas que no están escritas, como, por ejemplo, los anuncios de la tele?
   - ¿Se emocionan con lo que leen y sienten lo que sienten los personajes?

Los lectores más competentes leen con mayor abstracción que los menos competentes. Según el grado de competencia en una lengua se lee de una manera u otra. En la lengua materna se lee viendo imágenes, sintiendo, con detalles. En la lengua extranjera se tienden a perder estos rasgos al no entender con la misma celeridad el texto. Por tanto, para aumentar la competencia comunicativa habrá que tener en cuenta estos aspectos. Cuando los aprendientes se enfrenten a un texto en la lengua extranjera irán percibiendo cómo leen realmente y aunque pueda resultar trabajoso practicar este tipo de estrategias en clase, serán de gran utilidad al no tratar el texto como un corpus lingüístico de información sino como experiencia añadible a la percepción vital del aprendiente. El aprendiente no va a centrarse tanto en las palabras que lee sino en qué significados aportan esas palabras en su contexto.

Otra estrategia que es útil practicar es la búsqueda de información clara y concreta. Con esto se potencia en los alumnos la concentración en un aspecto importante del texto dejando de lado los que en ese momento no son tan relevantes. De este modo se desvía la atención para que no se concentren en el significado de cada palabra. Un ejercicio sería entregarles un pequeño texto en donde tengan

que contar en 30 segundos el número de veces que aparece una palabra determinada. Después de ello habrá que reflexionar en cómo han leído el texto, si lo han hecho detalladamente o si se han concentrado en leer por encima y contar las palabras clave. Esta actividad muestra que hay muchas maneras de leer y que hay que adecuar la lectura según el objetivo propuesto.

Para evitar la desmotivación o frustración ante un texto un poco más complicado o largo de lo habitual se les puede animar pidiéndoles que subrayen las palabras que entiendan. Todas, aunque sean preposiciones, conjunciones o artículos y que las marquen con un color. Después tienen que leer la parte coloreada e intentar hacer un resumen del texto con esas palabras. Esta actividad centra la atención en lo que ya saben y les demuestra que es mucho más de lo que piensan con lo que la motivación aumenta.

Un ejercicio para entrenar la formulación de hipótesis y deducir significados de palabras desconocidas puede presentarse de la siguiente manera:

La mejor manera de aprender nuevas *patufadas* y sus significados es a base de repetición. Cuando una palabra se repite varias veces en el mismo *tacino,* te resulta fácil hacerte una idea *vernonicia* del significado. Este método es mucho más eficaz que buscar continuamente en un *manicato* el significado de las palabras desconocidas.

¿Qué significan las palabras en cursiva?

patufadas
tacino
vernonicia
manicato

Hay que tener en cuenta que leer lleva tiempo. Es importante leer entrenando estrategias y técnicas de lectura que fomenten su autonomía. Los lectores ineficaces leen todo a la misma velocidad, realizan movimientos ineficaces de los ojos con regresiones innecesarias y movimientos arrítmicos o barridas de retorno defectuosas, pero sobre todo subvocalizan, con lo que la concentración disminuye. Para enseñar a leer mejor, sin tantos obstáculos en los movimientos sacádicos [3], se pueden utilizar diversas técnicas de lectura. Una muy eficaz es seguir el dedo. El dedo se emplea como si fuera un puntero que marca el ritmo de lectura; con esto se adquiere mayor velocidad y fijaciones más amplias, así se adapta la velocidad al nivel de dificultad del texto. Es una propuesta para que entrenen más bien en casa.

De entre los diferentes tipos de lectura que existen, lectura mecánica, literal, oral, silenciosa, reflexiva, rápida, por citar algunas, creo que merece especial atención en la enseñanza de ELE esta última. Muchos profesores consideran poco rele-

[3] Los movimientos *sacádico*s constituyen uno de los movimientos más característicos de los ojos. Son movimientos que nos permiten dirigir la mirada a diversas zonas del texto y facilitar así la recogida de información.

vante aprender a leer más rápido pero el poder leer más deprisa permite al alumno leer más y memorizar mayor cantidad de contenido en menos tiempo. Leer más rápido no consiste solo en oralizar más rápido el texto. Leer significa comprender, y la lectura rápida provocará una mayor comprensión a medida que el alumno vaya interiorizando en sus esquemas internos el contenido del texto. El ensayar esta habilidad provocará una mejor capacidad para leer y comprender a velocidad medio-alta, para usar un ritmo variable en función de la finalidad y la dificultad, para comprender las ideas principales o los pensamientos centrales del material de lectura, para comprender y retener los detalles, para leer de manera crítica y valorativa, etc. Las técnicas de *skimming* y *scanning*[4] promoverán otras con el tiempo como pueden ser la lectura extensiva, por placer y la intensiva, mucho más lenta y detallada. Estas técnicas de localización de ideas principales o conceptos son necesarias para que los alumnos sepan distinguir la idea general del texto a través de datos concretos o eliminar informaciones irrelevantes. Eliminan la ansiedad del alumno ante un texto y les facilitan la lectura.

Otros apectos que debemos tener en cuenta para mejorar la comprensión es la importancia de, tras la lectura, reducir o resumir, revisar ratificando la importancia de las ideas principales y reorganizarlas con esquemas o gráficos. Ello ayuda al alumno a dividir la información y a clasificarla relacionándola con su conocimiento del mundo, de manera que pueda ser reconstruida en cualquier momento.

Y cómo no, hay que facilitar la concentración. La música ambiental para amenizar la lectura y crear un ambiente relajado, distrae más que ayuda. Hay que elegir el momento adecuado para la lectura, mejor antes de una actividad comunicativa oral que después, mejor al principio que en los cinco minutos últimos de la clase. Por eso es recomendable que el profesor les conceda tiempo a los alumnos para aprovechar mejor las fructíferas trayectorias de la comprensión lectora en la clase de ELE. El texto es punto de encuentro entre la destreza oral y la escrita. Es centro de la competencia comunicativa.

3. **La lectura como proceso vehicular**

La buena y acertada explotación del texto en las clases de español como lengua extranjera es fundamental para la buena marcha del curso. Téngase en cuenta que si se motiva la interacción lector-texto a través de formulación de hipótesis, interpretación e integración en sus conocimientos previos, la explotación del texto ya ha sido relevante. Por tanto no hay que exagerar pidiéndoles que realicen cuatro tareas más sobre el texto. Es recomendable hacer como mucho dos más. Trabajar un texto no debe suponer un trabajo más exhaustivo que otro. El texto como pretexto sirve para muchas cosas pero no para todas a la vez. En ocasiones, los profesores de ELE pretendemos de una lectura lo que el texto mismo no pretende de sí. Lo tratamos como un texto completo: temática interesante y polémica, mucha

[4] El *skimming* nos ayuda a buscar un dato concreto. Es echar un vistazo al texto buscando un aspecto que nos interesa saber antes o durante el texto. El *scanning* busca informaciones, escanea.

información, conectores textuales... Y no funciona en la clase ¿Por qué? Seguramente por muchos factores, entre otros porque el texto se «sobreexplotó».

La comprensión lectora como proceso vehicular hacia otras destrezas puede desarrollar infinidad de propuestas. Una destreza tradicionalmente muy ligada a la comprensión lectora es la expresión escrita. Aquí, y además de poder hacer resúmenes y esquemas del texto, se les puede pedir que completen el final, el inicio o el cuerpo de una historia, o bien completar una historia a la que se le han cortado dos centímetros en el margen derecho o izquierdo. Otra actividad muy productiva en el aula es la elaboración en grupo de una historia, según van aprendiendo la lengua extranjera, con el objetivo de realizar una lectura graduada que será leída por los compañeros al final del curso. El alumno no es ya solo el receptor sino que se convierte en autor y fuente.

Se puede resumir, parafrasear, citar o también adecuar el texto, de forma escrita u oral. La interacción oral generada por un texto supone un primer acercamiento a la expresión oral libre. Una actividad sumamente interesante es la de la lectura cooperativa por medio de textos (inter)culturales en donde los lectores pueden poner en común su propio conocimiento del mundo. Por ejemplo, bajo el título Los *años sesenta en España* se les ofrecen diferentes textos que leer de variados temas cotidianos como pueden ser: *Los precios de las cosas, la publicidad: mantequilla Arias, año 0; el cine y la televisión: «Tómbola», «La gran Familia», «Reina por un día», «El turista un millón»...; los juguetes: el escalextric*... En este tipo de lectura comunicativa se integran todas las destrezas ya que ellos mismos van autonomizándose, es decir, gestionan la forma de leer el texto, así como quién lee qué texto, el ritmo de la lectura y van descubriendo qué contenidos no dominan y qué conocimientos deben desarrollar, preguntan y escuchan a sus compañeros, escriben resúmenes y esquemas para controlar la información y conversan sobre su propia experiencia y la interpretación que cada uno hace del texto.

La lectura también puede ser un punto de partida hacia la recepción libre, que es, en realidad, la forma más natural de entender la lectura. A partir de un texto dado se va viendo cómo se lee el texto y qué reacciones despierta en el alumno. Puede ser que la recepción de la lectura desemboque en un proyecto pictórico, musical, artístico o crítico que fomente la completa autonomía del aprendiente y le motive a su ejecución. Imaginemos, en este año del cuarto centenario de la publicación de la primera parte del popularmente llamado *Quijote,* que se les presenta la lectura de las aventuras del caballero manchego como punto de partida de sus intereses. Los aprendientes van a comprender el texto —por supuesto no todos los capítulos de la primera parte— y a introducirlo en su mundo interior a través de resúmenes del argumento, elección de su capítulo preferido, expresión plástica de situaciones como la escena de los molinos de viento, aproximación al humor, descripción de la época, relación con las novelas de caballerías... y cómo no, la danza o expresión corporal y el teatro.

Tratar el texto simplemente como fuente de contenidos gramaticales, de preguntas de comprensión directa y excusa para que después hablen en clase amén de escribir una redacción sobre el tema en clase o en casa es destrozar el texto. Además, se corre el riesgo de crear una reacción de rechazo por parte de los alumnos ante futuros textos. La comprensión natural de un texto es libre, la recepción, también y su interacción o transacción con él debe ser libre. Por tanto, sería aconsejable que al querer utilizar un texto en la clase de ELE tuviéramos claros los objetivos. Sería imprescindible reflexionar ante cada texto y delimitar las actuaciones. Si el texto se explota menos que lo propuesto se dejará más espacio a la interacción del alumno y el texto y la múltiple interpretación enriquecerá no solo su conocimiento del mundo, sino también el nuestro. Muchos manuales, con buena intención y voluntad, provocan grandes desastres. Proponen leer el texto en voz alta y después en voz baja para que se respondan unas preguntas de comprensión directas, es decir, de repetición literal de sintagmas u oraciones presentes en el texto. Acto seguido se procede a la audición del texto y se hacen preguntas de comprensión auditivas directas sobre el texto. En siguientes actividades se empieza la explotación gramatical del texto y se sistematizan todas las nuevas propuestas gramaticales y funcionales hasta terminar haciendo un juego de rol controlado en el que se le dice que utilice al texto para representar su papel. Al final se les pide que imiten la situación. Imaginémonos, por un momento que la situación fuese, por ejemplo, en un restaurante; seguramente se nos quitaría el apetito a todos, a los alumnos y al profesor.

Todas estas propuestas que integran la lectura como vehículo hacia otras destrezas tienen como principal objetivo motivar a los alumnos a la lectura en una lengua extranjera. Desarrollan la autonomía lectora del aprendiente y, por tanto, mejoran su competencia comunicativa. Como docentes nos son muy útiles para integrar nuevas formas de trabajo que descentralicen la clase y desarrollen pautas de aprendizaje dirigidas por las necesidades del estudiante. Nuestro papel como docentes será más pleno puesto que no nos limitaremos a una decodificación lingüística y a una transmisión de significados sino a una interacción/transacción cultural que ayude a crecer como persona al estudiante de español como lengua extranjera. Y es que como, al principio nos decía Don Quijote: «el que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho» y el saber no ocupa lugar.

Bibliografía

— Dubois, M. E. (1997): *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
— Larson, K. (2004): *The Science of Word Recognition* [en línea].
Disponible en: http://www.microsoft.com/typography/ctfonts/ WordRecognition.aspx.
[Última consulta: 3 de agosto de 2005].
— Millán, J. A. (2000): *La lectura y la sociedad del conocimiento* [en línea].
Disponible en la Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: http://www.cervantesvirtual.com/servlet/ SirveObras/12700525314571625432l3/p0000001.htm.

[Última consulta: 3 de agosto de 2005].
— Medina, V. y M. L. Pérez (2002): *La lectura* [en línea].
Disponible en: http://comoestudiar.iespana.es/la_lectura.htm?
[Última consulta: 3 de agosto de 2005].
— Murcia Gómez, W. F. (2004): *Desarrollo de habilidades metagognitivas para mejorar la comprensión de lectura* [en línea].
Disponible en: http://www.monografias.com/trabajos17/desarrollo-habilidades-metacognitivas/desarrollo-habilidades-metacognitivas.shtml.
[Última consulta: 3 de agosto de 2005].
— Saenger, P. (1997): *Space Between Words. The Origins of Silent Reading*. Stanford University Press.
— Smith, F. (1990): *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor.
— Solé, I. (1992): *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona/Graó.