

La lectura en la clase de español en los niveles principiante-intermedio: ¿misión imposible?

1. Introducción

La lectura en las clases de idiomas extranjeros se ha centrado hasta no hace poco en el análisis lingüístico del texto, sobre todo en su gramática y su vocabulario. Sin embargo, si tratamos los textos solamente como objetos lingüísticos olvidamos que leer significa algo más que descodificar la lengua. Leer significa también interpretar el contenido del texto. La lectura como *proceso* es por lo tanto el punto en común entre la lectura como usuario nativo (en mi lengua materna) y la lectura en una lengua extranjera. A pesar de que el nivel lingüístico de los principiantes no pueda equipararse al de un nativo, los alumnos no dejan de ser lectores competentes en sus propias lenguas maternas. Eso quiere decir que también van a ser capaces de leer los textos para captar su significado e interpretarlos más allá de su contenido lingüístico. Nuestra labor didáctica debe consistir por eso en tratar los textos que demos a nuestros alumnos como si fueran textos reales, teniendo en cuenta dos aspectos básicos: su tipología y los contenidos que aportan. El tipo de texto, tanto en lengua materna como en lengua extranjera, condiciona el tipo de lectura. No se leen todos los textos de la misma manera: no leemos igual un periódico que una novela, por ejemplo. En cuanto a los contenidos que aportan los textos, éstos condicionan a su vez otros dos aspectos básicos: para qué leemos el texto y cuánto sabemos del tema. Siempre leemos con un fin determinado: para informarnos, para pasar un rato placentero, para preparar un examen, etc. Y los textos que leemos tienen siempre algún tipo de relación con lo que ya sé o me interesa, porque la lectura no es tan pasiva como parece: es un proceso cognitivo entre el texto y el lector mediante el cual el lector interactúa con el texto e interpretando y ampliando su significado.

¿Qué tienen que ver todas estas características del texto para la didáctica del español como lengua extranjera? Básicamente, que no hay que olvidar que el alumno es también lector y que podemos aprovechar los textos en clase más allá de su análisis lingüístico. La única diferencia como lector no nativo es que el alumno necesita que los textos que empleemos en clase estén adaptados lingüísticamente a su nivel. Los textos de los manuales ya vienen adaptados, y también ofrecen actividades de lectura. Sin embargo, no está de más ser conscientes de cómo trabajar textos a niveles principiantes. Podemos usar las propuestas del manual, pero también ampliarlas o modificarlas. Lo dicho sirve también para las lecturas graduadas. Las lecturas graduadas son textos independientes a los cursos que presentan una historia normalmente interesante y amena. Hay diferentes colecciones y cada serie de lecturas graduadas corresponde a un nivel lingüístico específico.

En este artículo vamos a ver en primer lugar las características de la lectura en lengua extranjera y las actividades que se pueden diseñar en torno a ella. Y en segundo lugar vamos a analizar qué son las lecturas graduadas y cómo se puede trabajar con ellas en nuestras clases. En definitiva, vamos a ver que hacer leer a niveles principiante no es tan misión imposible como parece.

2. El proceso de lectura: en lengua materna y en lengua extranjera

Teniendo en cuenta la lectura como proceso y no solamente como objeto lingüístico, vamos a ver las principales coincidencias y diferencias entre la lectura en lengua materna y en lengua extranjera. A partir de ahí veremos qué actividades pueden proponerse en torno al texto para apoyar la lectura y tratar el contenido del texto.

2.1 La lectura como proceso

Hay cinco puntos en común básicos entre la lectura en lengua materna y en lengua extranjera. En primer lugar, la lectura es mucho más activa de lo que parece. Leer no significa solamente descodificar lengua, aunque la descodificación es una condición previa a la lectura. Pero como todos los textos transmiten también algún tipo de contenido, el lector se enfrenta también a su interpretación. Eso nos lleva al segundo punto en común: el texto solamente aporta una parte del contenido. La otra parte la aporta el lector. Por eso los textos no se interpretan siempre de la misma manera, y lo que escribe el escritor no siempre coincide con lo que entiende el lector.

El tercer punto en común tiene mucho que ver con la interpretación de los textos: leer requiere, además de conocimientos lingüísticos, conocimientos socioculturales y estratégicos. Los conocimientos socioculturales son la base común entre el escritor y el lector, y muchas veces se dan por sabidos. Por ejemplo, el siguiente titular de periódico presupone como mínimo dos conocimientos socioculturales de la política vasca: "Batasuna reunió su asamblea cuatro días antes del alto el fuego" (El País digital, 27 de marzo de 2006). ¿Qué significa Batasuna? Ningún diccionario lo pone, porque no es un sustantivo: es un partido político vasco, que además es ilegal. Sus afiliados defienden la lucha armada de ETA, la banda terrorista que lucha por la independencia del País Vasco desde los años 60 del siglo XX. Todo esto es lo que tenemos que saber *antes* para entender qué hace en el titular ese "alto el fuego", anunciado efectivamente por ETA el día 22 de marzo de 2006. Aunque el alumno sea capaz de descodificar *lingüísticamente* este titular, si no sabe qué es Batasuna ni qué es ETA (que no aparece en el titular), y si no sabe que se dio un alto el fuego recientemente, difícilmente será capaz de interpretar, y *entender* este titular.

El cuarto punto en común son los conocimientos estratégicos de la lectura: las técnicas que usamos para leer. Como se ha dicho al principio, no leemos siempre de la misma manera. El tipo de texto condiciona la lectura. Existen cuatro técnicas básicas de lectura: el *skimming*, el *scanning* o rastreo, la lectura atenta y la lectura crítica (Profesor en acción, 30-31). El *skimming* significa leer deprisa para prever el contenido del texto. Eso lo hacemos por ejemplo al leer un periódico. El *scanning* o rastreo es pasar la vista sobre el texto hasta encontrar la información que se busca. Dentro de un periódico, este rastreo lo hacemos cuando buscamos informaciones concretas como por ejemplo la dirección de un cine o el horario de una película. La lectura atenta se da en textos extensos e informativos. Leyendo atentamente el lector no solamente se fija en su contenido sino también en su estructura. La lectura crítica es parecida a la atenta, pero con la diferencia de que el texto no es informativo sino de

opinión. No siempre estamos de acuerdo con lo que leemos. Eso sería el caso por ejemplo de los editoriales periodísticos.

Aunque nuestros alumnos son lectores competentes en su lengua materna, a veces se olvidan de las diferentes maneras de leer por la impresión que les supone leer en otro idioma. Por eso no está de más tematizar y activar estas técnicas antes o después de la lectura, e incluso dar tareas para su puesta en práctica antes de la lectura. Como siempre, esto dependerá del tipo de texto.

Finalmente, el quinto punto en común es la motivación y el interés por el tema que trasmite el texto, sobre todo en textos de tipo informativo y de opinión. Por otra parte, la motivación y el interés tienen mucho que ver con los conocimientos sociolingüísticos previos. No debemos olvidar que el mundo hispano consta de unos veinte países, y si nosotros mismos, los profesores, no sabemos todo sobre todos los países, no podemos esperar que eso sea así en nuestros alumnos.

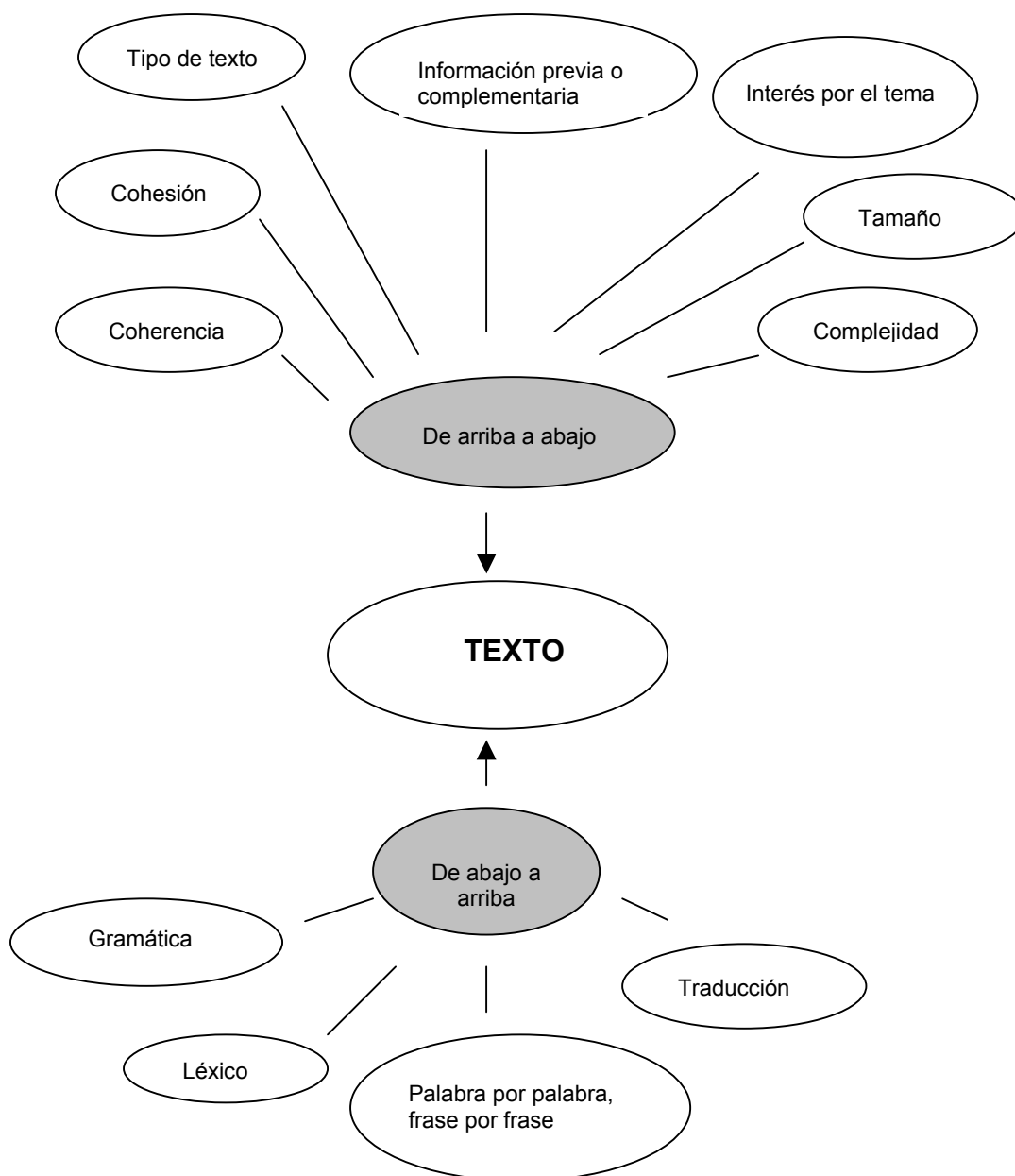
2.2 La lectura en lengua extranjera

Como se ha expuesto al principio, la comprensión lectora implica bastante más aspectos que solamente la descodificación lingüística del texto. Los modelos de comprensión lectora más tradicionales se han basado en el análisis lingüístico, olvidándose de los conocimientos previos, de las técnicas de lectura, etc. Es lo que se llama el modelo ascendente: la lectura se inicia desde abajo, es decir analizando casi exclusivamente palabras y estructuras sintácticas del texto. En este caso, el análisis del texto es más un pretexto o un fin para tratar aspectos gramaticales y vocabulario sin pasar a los aspectos de contenido que aporta el texto.

Actualmente, los enfoques de tendencia comunicativa va incorporando cada vez más el modelo contrario: el descendiente, es decir de arriba abajo. Se parte de texto desde arriba y se les pide a los alumnos que prevean el contenido, se activan sus conocimientos, se generan hipótesis sobre los contenidos, etc.

Tal y como dice Rosana Acquaroni (2004:947), los dos modelos sólo difieren en el mayor o menor protagonismo que conceden a los distintos niveles de procesamiento del texto: el ascendente a la descodificación lingüística; el descendiente a la interpretación textual. Nuestra tarea como profesores será combinar los dos modelos ya desde niveles principiantes en las actividades que propongamos para la lectura de un texto en concreto. En los niveles principiantes es claro que el trabajo lingüístico es muy importante. Pero la comprensión lectora debería ser también global a partir de su contenido. La combinación de los dos modelos está expuesta gráficamente en la página siguiente.

Combinación de los modelos ascendiente y descendiente



Partiendo de la comprensión lectora como una combinación de los procesamientos descendentes y ascendentes, podemos pasar ahora a presentar una propuesta de actividades que se pueden desarrollar en torno a la lectura, siempre teniendo en cuenta que cada texto es distinto. Estas se clasifican en: actividades de prelectura, actividades durante la lectura y actividades de poslectura.

2.3 Actividades de prelectura

Antes de la lectura misma podemos tematizar el tipo de texto o bien anticipar el tema del texto a partir de su estructura o su título. Se puede hacer leer un resumen, plantear un pequeño intercambio de conocimientos entre los alumnos, pedir hacer hipótesis, etc. También se puede anticipar vocabulario y estructuras semánticas, con diferentes tipos de ejercicios: mapas semánticos, búsqueda de palabras al diccionario, definición de dibujos, etc. Finalmente, si el texto va acompañado de imágenes, su

explotación se presta muy bien para las actividades de pre-lectura. En las lecturas graduadas, por ejemplo, se puede analizar la tapa y también las imágenes interiores, para prever la historia. Con textos de los manuales el profesor puede llevar a clase imágenes que tengan que ver con el tema del texto.

Un ejemplo de anticipación de contenido lo tenemos con la lectura graduada *Manuela*, dentro de la colección *Lecturas de español*. Antes de la lectura los autores proponen una serie de ejercicios para activar los conocimientos sobre Argentina dentro de la sección "Antes de empezar a leer", puesto que la protagonista, Manuela, es argentina:

ANTES DE EMPEZAR A LEER

*Manuela, la protagonista de la novela, es argentina pero vive en España.
¿Qué sabes tú de Argentina?*

1. Escoge la opción correcta en cada caso.

1. Argentina está en...

- a. América del Norte.
- b. América Central.
- c. América del Sur.

Manuela, pág. 5

Otra lectura graduada de la misma colección, *Paisaje de otoño*, nos ofrece un ejemplo de activación de vocabulario, esta vez en combinación con imágenes:

ANTES DE EMPEZAR A LEER

1. El título del libro es *Paisaje de otoño*. Aquí tienes cuatro dibujos del mismo paisaje en distintas épocas del año. Relaciónalos con las distintas estaciones y con uno de los meses que las componen.



Paisaje de otoño, pág. 5

2.4 Actividades durante la lectura

A pesar de que la lectura es una actividad silenciosa e individual, podemos manipular el texto con el fin de facilitar la lectura. Una actividad muy frecuente es dividir el texto previamente y pedir a los alumnos que clasifiquen partes del mismo con titulares o temas. En la unidad 16 de *Mirada* tenemos un ejemplo de esta actividad, en la que los alumnos tienen que combinar titulares y artículos de periódico:

1 Robos sofisticados

3 Robos en la calle

En las dos últimas semanas se han denunciado en Madrid al menos 30 robos de teléfo-

El fraude con tarjetas de crédito robadas y luego duplicadas se dispara este año a más de 32 millones de euros, un 8% más. Un método novedoso de desvalijar una cuenta corriente consiste en duplicar una tarjeta en restaurantes, hoteles o tiendas gracias a la colaboración de un empleado colocado por las mafias especializadas. Otro, en instalar un lector en la ranura de entrada de un cajero automático y una

Mirada, pág. 109

Otras posibilidades pueden ser pedir al alumno que resuma el contenido, que prevea la continuación, que rellene cuadros informativos sobre personajes y situaciones, que decida qué es verdad o mentira de las afirmaciones que se le proponen, etc. La lectura graduada *La peña*, también de la colección *Lecturas de español*, nos da un ejemplo de esta posibilidad dentro de la sección "Párate un momento", que se incluye más o menos a la mitad de la lectura:

PÁRATE UN MOMENTO

1. Completa esta tabla, relacionada con los chicos de la peña:

Lugar de nacimiento (¿De dónde son?)	Lugar de residencia (¿Dónde viven?)	Lugar de reunión (¿Dónde quedan?)	Lugares para divertirse (¿A dónde van?)
	Todos: Edu:		

La peña, pág. 222.4 **Actividades de poslectura**

Después de la lectura podemos hacer un trabajo tanto sobre el contenido como sobre los aspectos lingüísticos del texto. Para comprobar la comprensión lectora global, una actividad muy efectiva son las preguntas de "Verdadero/Falso", como la que aparece en la unidad 8 de *Mirada* después de la lectura de una postal:

¿Verdadero o falso?	v	f
1. Va a ir a Europa en octubre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Celia va a visitar Francia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. A Celia le gustaría ir a Alemania.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Celia tiene tiempo en abril.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mirada, pág. 61

Esta actividad de comprobación de información se da también en la comprensión auditiva. Una variante más dinámica puede ser pedir a los propios alumnos que formulen afirmaciones de este tipo sobre el texto leído: algunas ciertas, otras no. De esta manera estaríamos integrando la destreza de

expresión oral y en lo afectivo la interacción del grupo. También podemos integrar las destrezas con otro tipo de actividades como por ejemplo la discusión o la redacción de un texto parecido (un correo electrónico, una carta de solicitud, etc.). Como siempre, será el tipo de texto y el objetivo didáctico lo que va a decidir cómo podemos integrar las destrezas después de la lectura del texto.

Además de la comprensión oral, la comprensión lingüística también es importante. La lectura graduada *La peña*, mencionada más arriba, propone actividades sobre el verbo gustar, quedar o quedarse, ser y estar, verbos irregulares del presente, muy/mucho y tan/tanto, además de trabajar los coloquialismos juveniles que aparecen en la lectura.

Por último, otro tipo de comprensión del texto puede darse sobre los contenidos socioculturales del texto. El siguiente fragmento de una actividad de la lectura graduada *Amnesia*, de la colección *Lecturas de español*, muestra un ejemplo de esta explotación. Como se ve, al mismo tiempo se está trabajando el vocabulario.

7.- Elige la respuesta correcta a las siguientes preguntas sobre la cultura y la lengua españolas que puedes encontrar en el texto.

a.-En un comedor colectivo de España

- 1.- no hay problema en sentarse donde uno quiere, sin pedir permiso
- 2.- normalmente no debemos sentarnos en una mesa en la que hay gente
- 3.- los que ocupan una mesa invitan a sentarse a los que esperan

Amnesia, pág. 51

3. Las lecturas graduadas, unos textos especiales

¿Qué son las lecturas graduadas? Como su nombre indica, son lecturas cuyo nivel lingüístico ha sido adaptado a un nivel hipotético de lengua. Este aspecto, junto con las actividades en torno a la lectura que se han expuesto más arriba, son los dos puntos en común con los textos que nos ofrecen los manuales, cuyos textos también están graduados. La diferencia radica en el hecho de que son textos más extensos. Además, suelen pertenecer a un tipo de texto narrativo: novela, diario, novela policíaca e incluso adaptación de una obra literaria. La editorial Hueber tiene en su programa tres colecciones: *Lecturas de español*, *Historias para leer y escuchar* y *Leer en español*. La primera colección está dividida en seis niveles. Para los niveles principiante e intermedio (de A1 a B1 según el Marco de Referencia Europeo), son adecuados los niveles de Nivel elemental I a Nivel elemental II. La colección *Historias para leer y escuchar* consta de tres niveles, y ofrece la novedad de incluir un CD con la lectura grabada.

Finalmente, la colección *Leer en español* también está dividida en seis niveles. Para los niveles principiante-intermedio están indicados los tres primeros niveles de estas lecturas. A diferencia de las dos colecciones anteriores, esta colección también ofrece adaptaciones de obras literarias, por ejemplo el *Lazarillo de Tormes* o *El desorden de tu nombre*, de Juan José Millás.

3.1 Características de las lecturas graduadas

Las lecturas graduadas, por ser un tipo de texto extenso, permite un trabajo más flexible que los textos que encontramos en los manuales. En primer lugar, amplían el horizonte de la clase y ofrecen vocabulario y gramática contextualizados. Al tratarse de historias como las que lee el alumno como lector competente en su lengua materna, la lectura se centra más en la historia y su contenido que en los aspectos lingüísticos. Aunque al principio es una tarea ardua y también lenta, el placer de leer recompensa a muchos alumnos, sobre todo a aquellos a quienes les gusta leer.

La lectura extensiva que permiten las lecturas graduadas conllevan otras consecuencias importantes: permiten una exposición continuada a la lengua extranjera y fomentan la fluidez en la lectura.

También hacen aumentar el vocabulario pasivo del alumno y le permiten consolidar estructuras lingüísticas. Todas estas consecuencias son muy importantes en contextos con poco contacto con el idioma que se aprende; en nuestro caso el español en los países germánicos.

Además de todo ello, es un tipo de lectura individual, sin presión y que aporta variedad a nuestras clases. Por cuestiones de tiempo y por ser lectura extensiva e individual, la integración en clase va a ser mínima. Sin embargo, podemos integrar algunas actividades de comprensión en torno a la lectura. Por ejemplo comentando entre todos la tapa de la lectura y leyendo el resumen de la contratapa. O bien, si varios alumnos han leído diferentes lecturas, les podemos pedir a los alumnos que escriban una especie de reseñas para sus compañeros. Todas estas medidas, claro está, requieren un buen conocimiento por parte del profesor de los niveles y de los contenidos de las lecturas, así como la negociación con su grupo sobre qué les gustaría leer y la planificación del tiempo en clase que se va a dedicar a la comprensión lingüística de la lectura graduada.

4. Conclusión

Aunque parezca una misión imposible, fomentar la lectura en clase de español como lengua extranjera no es tan difícil como parece. Si tenemos en cuenta que los textos nos aportan algo más que contenidos lingüísticos, podemos preparar y diseñar actividades de comprensión para los textos de manera que el alumno no solamente aprenda lengua sino que además se dé cuenta del sentido global de la actividad de comprensión lectora: para qué se lee ese texto, qué he aprendido con él, qué se puede hacer a partir del texto. Y eso ya desde niveles principiantes.

Bibliografía

- Acquironi, Rosana** (1996): *Lecturas graduadas: algunas consideraciones para su incorporación a las actividades de clase*. Frecuencia L, Nr. 1. Madrid: Edinumen.
- Acquironi, Rosana** (2004): *La comprensión lectora*. En: *Vademécum para la formación de profesores*. SGEL: Madrid.
- Argüelles, Irina** (1998): *La lectura en L2, ¿un medio o un fin?*. Frecuencia L, Nr 8. Madrid: Edinumen.
- Lerner, Ivonne (1999): *El placer de leer. Lecturas graduadas en el curso de E/LE*. <http://www.ub.es/filhis/culturele/lerner.html> [20.03.2006]
- San Mateo, Alicia** (2001): *Lecturas graduadas en español: análisis detallado de las colecciones más relevantes y utilizadas en la enseñanza de E/LE*. Cuaderno Cervantes, Nr. 32.
- VV.AA.** (1996): *El profesor en acción. Destrezas*. Tomo 3. Edelsa: Madrid.
- VV.AA.** (2000): *La comprensión lectora en el aula de E/LE*. Carabela, Nr. 48. Madrid: SGEL.