

Dra. M^o DEL PILAR GALLO VALDIVIESO

Desarrollo de la comprensión lectora durante la adolescencia:

Bases psicológicas para un programa de prevención del "analfabetismo funcional"



**CE
DE**
S.L.

INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1: COMPRENSIÓN LECTORA Y DESARROLLO LINGÜÍSTICO.....	11
1.1. La gramática del texto.....	14
<i>1.1.1. El lector adulto.....</i>	<i>15</i>
1.1.1.1. Ver sonidos: La decodificación grafema-fonema.....	15
1.1.1.2. Arquitectura textual: La construcción de la micro y la macroestructura del texto.....	16
<i>1.1.2. El lector adolescente.....</i>	<i>23</i>
1.1.2.1. ¡Ya digo frases!: Prerequisitos orales de la decodificación grafema-fonema.....	23
1.1.2.2. ¡Ya cuento historias!:	
Prerequisitos orales del proceso de construcción de la micro-macro estructura.....	30
<i>1.1.3. Primer objetivo del programa:</i>	
Hacia una lectura correcta.....	36
- Subobjetivo 1: Lo que necesito para arrancar.....	37
- Subobjetivo 2: Ejercicios de gramática de frases.....	40
- Subobjetivo 3: Ejercicios de gramática de textos.....	41
1.2. El significado del texto.....	47
<i>1.2.1. El lector adulto.....</i>	<i>47</i>
1.2.1.1. La vinculación intelectual: Esquemas y Modelos Mentales.....	47
1.2.1.2. La vinculación identitaria: Emociones, Autobiografías y Redes Sociales.....	54
<i>1.2.2. El lector adolescente.....</i>	<i>56</i>
1.2.2.1. ¡Qué texto más difícil!: Dificultades para vincularse intelectualmente con el texto.....	56
1.2.2.2. ¡Qué texto más aburrido!: Dificultades para vincularse identitariamente con el texto.....	57
<i>1.2.3. Segundo objetivo del programa:</i>	
Hacia una lectura significativa.....	58
- Subobjetivo 1: Este texto me suena.....	58
- Subobjetivo 2: ¿Te lo cuento/me lo cuentas?.....	59
- Subobjetivo 3: Pasión por leer.....	61
1.3 Bibliografía recomendada para el Capítulo 1.....	65

CAPÍTULO 2: COMPRENSIÓN LECTORA Y DESARROLLO COGNITIVO	69
2.1. El lector adulto	72
2.1.1. <i>Lectura y Memoria Operativa</i>	72
2.1.2. <i>Lectura y Procesos de Supervisión Consciente</i>	74
2.2. El lector adolescente	76
2.2.1. <i>Dejar sitio libre: La automatización de la decodificación</i>	76
2.2.2. <i>El bombardeo de información: La amplitud lectora</i>	78
2.2.3. <i>Yo dirijo mi proceso lector</i>	78
2.3. Tercer objetivo del programa: Hacia una lectura eficaz	79
- Subobjetivo 1: Leer en voz alta	80
- Subobjetivo 2: Entreno mi memoria	80
- Subobjetivo 3: Atendiendo a esa voz interior	82
2.4. Bibliografía recomendada para el Capítulo 2	85
EPÍLOGO	87
REFERENCIAS DE CITAS Y EJEMPLOS	88
OBRAS CLÁSICAS EN COMPRENSIÓN LECTORA	88

Actualmente se considera que el desarrollo lingüístico de un niño que nace en una sociedad alfabetizada atraviesa dos etapas: la adquisición del lenguaje oral, que tiene lugar de forma natural durante los seis primeros años de vida, y el aprendizaje de la lecto-escritura, que se extiende desde el inicio de la escolarización hasta la adolescencia. En un entorno de interacciones comunicativas el niño alcanza un nivel de lenguaje oral que le permite comunicar sus necesidades básicas pero también explicarse el mundo y compartir sus explicaciones con los demás. Ninguna especie animal ha desarrollado ni desarrolla este nivel de interacción entre sus sistemas comunicativos y sus sistemas de pensamiento. Las explicaciones orales mantienen las características de los contextos comunicativos de los que surgen: el apoyo contextual, gestual, prosódico y las limitaciones de la memoria humana. Si este niño es escolarizado, su desarrollo lingüístico se amplía con el aprendizaje de la lecto-escritura. El lenguaje escrito le abre la posibilidad de establecer interacciones descontextualizadas autor-lector a partir de las cuales elaborar y transmitir teorías sobre el mundo mucho más complejas. Si el lenguaje oral, adquirido sin enseñanza explícita, humaniza al niño, el lenguaje escrito, aprendido en el entorno escolar, permite al adolescente acceder a los productos más altos del razonamiento humano, a toda su historia cultural. Por ello resulta de vital importancia que desarrolle la capacidad para comprender y aprender a partir de textos escritos.

Pero el óptimo desarrollo de la comprensión lectora, a pesar de la prolongada escolarización, no está garantizado. Cada vez es mayor el número de adolescentes que terminan la Etapa Secundaria sabiendo leer pero sin saber enfrentarse a textos complejos, sin poder extraer de ellos la información necesaria para aprenderlos. Este problema es especialmente grave para los que quieren realizar estudios superiores. Como profesora universitaria me preocupa ese creciente porcentaje de alumnos que no consiguen aprobar las asignaturas de la carrera porque arrastran estas dificultades. Sus perfiles varían desde los que no se sienten atraídos por los textos escritos –limitándose a las lecturas obligatorias- a los que evitan estudiar más allá de los apuntes de clase por el gran esfuerzo –a veces del todo estéril- que la lectura les supone. El nivel de estudios universitarios exige un intercambio de conocimientos de alto nivel de abstracción que colapsa el medio oral. Por ello al estudiante se le supone y se le exige un nivel de comprensión de textos que debería haber alcanzado en las etapas educativas previas.

¿Cuál es el origen de este analfabetismo funcional que tan graves repercusiones tiene tanto para el estudiante como para la sociedad a la que pertenece?. Una posible fuente de causalidad procede de la cantidad de rivales que actualmente tienen los libros. Los adolescentes se involucran cada vez más en las nuevas modalidades de intercambio digital de la información: messenger, blogs, videojuegos interactivos...En ellas predomina la imagen en detrimento del texto, el diálogo en

detrimento de la exposición, la inmediatez en detrimento del análisis. Sin lugar a dudas estas nuevas formas de interactuar abren perspectivas de crecimiento personal muy interesantes. Pero la sociedad prosigue su evolución humanística, científica y técnica y no está disminuyendo la exigencia de transmisión de complejidad a través de textos escritos. Por ello los adolescentes pueden y deben seguir conectados a la red, pero no se pueden permitir abandonar la lectura.

Ante la urgente necesidad de abordar el problema de la comprensión lectora, me propongo hacerlo en este libro desde la Psicología. El interés dentro de este ámbito científico por la lectura se remonta a 1983, cuando Van Dijk y Kintch iniciaron su análisis como proceso cognitivo en “Strategies of discourse comprehension”. Este libro describe por primera vez la sofisticada dinámica mental que ponemos en marcha al enfrentarnos a un texto escrito. Al lector no le basta con la decodificación literal sino que debe involucrarse en un proceso de reconstrucción lingüística desde sus cimientos microestructurales a los andamios macroestructurales. Obras posteriores han enriquecido el modelo inicial profundizando en su dimensión psicológica. Para operativizar el conocimiento previo que se activa en el lector fue de gran ayuda el planteamiento de Jhonson Laird en “Mental Models: Toward a theory of inference, language and consciousness”. Más adelante, el constructo de memoria operativa o de trabajo permitió delimitar el espacio mental donde se suceden los ciclos de lectura –Gathercole y Baddeley, “Working memory and language”-. Finalmente, el trasvase de la investigación sobre los procesos mentales de reflexión y supervisión consciente – Baker, “Metacognition, comprehension monitoring, and the adult reader”- resultó definitiva para desenmarañar la complejidad del proceso lector. Todas estas aportaciones han sido desarrolladas y/o divulgadas recientemente por investigadores españoles (“Lectura y conocimiento”, Madruga, 2006; “La comprensión de textos escritos y la psicología cognitiva”, Tellez, 2005). En mi libro se vuelven a retomar integrándolas con dos novedosas e interesantes líneas de investigación que han surgido en el ámbito de la Psicología Evolutiva: la que asienta el desarrollo del proceso lector sobre la previa adquisición del lenguaje oral y la que resalta los logros cognitivos durante la adolescencia.

Imaginemos que damos a un alumno un texto para que lo lea y, a continuación, le hacemos una serie de preguntas para comprobar si lo ha comprendido o no. Si la evaluación es negativa, podremos deducir que tiene problemas de comprensión. Pero, ¿qué tipo de problemas?, ¿qué es lo que ha fallado durante el desarrollo de su competencia lectora?. Esta pregunta es importante porque, en función de lo que se conteste, la prevención educativa irá en una u otra dirección. Para dar respuestas fiables es necesario contar con la referencia de un modelo de desarrollo desde el nacimiento a la edad adulta que delimite los retos que se tienen que ir alcanzando en cada etapa y que precise las ayudas más adecuadas en el caso de que no se superen estos retos.

El desarrollo de la competencia lectora sobrepasa el período de aplicación de los métodos de enseñanza de la lectoescritura. Se engarza en el marco del desarrollo lingüístico oral previo a la escolarización y, a su vez, en la dinámica cognitiva que va generando la complejidad de una mente adulta. Los vínculos evolutivos de la lectura con el lenguaje oral y con el desarrollo cognitivo adolescente son temas de gran actualidad. En lo que respecta al lenguaje oral, el libro “Rethinking innateness” de Elman, Bates, Johnson, Karmiloff Smith et al, abrió la posibilidad de explicar su adquisición sin recurrir a argumentos innatistas. Karmiloff Smith, siguiendo este planteamiento constructivista en “Hacia

el lenguaje”, argumenta la necesidad de considerar que el desarrollo del proceso de comprensión de textos se basa en el aprendizaje temprano, en entornos interactivos, de los fonemas y de sus leyes de combinación para formar palabras y frases. En lo que respecta a la etapa adolescente, libros recientes como el de Breuer, “El mito de los primeros años: una nueva visión del desarrollo inicial del cerebro y el aprendizaje a lo largo de la vida”, sugieren su consideración como un segundo período crítico equiparable en importancia a los tres primeros años de vida. Tan importante que, si todo va bien, el adolescente termina convirtiéndose en un competente lector además de matemático, músico, deportista...

Siguiendo el enfoque evolutivo, el libro se divide en dos capítulos generales: Comprensión lectora y Desarrollo Lingüístico (capítulo 1) y Comprensión lectora y Desarrollo Cognitivo (capítulo 2). Para que se comprenda mejor lo que al niño le cuesta alcanzar la competencia lectora se ha considerado necesario introducir previamente el proceso adulto de comprensión de textos. Los dos capítulos empiezan con un apartado que informa al lector sobre como él mismo lee, sobre lo que hace su mente para conseguir extraer información significativa de un texto. En este ejercicio de introspección descubrirá un proceso complejo, que sorprende por su eficacia a pesar de ser mayoritariamente automático e inconsciente. La lectura puede llevar a la mente a situaciones de esfuerzo máximo que generen una gran sensación de cansancio. Esto se debe a la confluencia de tres tipos de demandas:

- La activación de las convenciones gramaticales del texto escrito, la unidad lingüística de mayor complejidad, para poder levantar su estructura.
- La vinculación intelectual y emocional del lector con el texto para poder interpretarlo.
- La activación de refinados y potentes procesos de memorización, procesamiento y control de la información para poder ir manteniendo e integrando los procesos estructurales y de asignación de sentido a lo largo de la lectura.

Es en la adolescencia donde confluyen las líneas evolutivas -de la gramática de frases a la gramática de textos, de la interpretación de textos narrativos a la de textos declarativos, de las limitaciones de espacio y de procesamiento a la amplitud de memoria y al control metacognitivo- que hacen posible llegar al nivel óptimo de comprensión de textos. ¿Pero qué ocurre si alguna de estas líneas evolutivas no se desarrolla o lo hace de forma defectuosa o insuficiente?

Si un adolescente no llega al nivel lingüístico que se alcanza en una sociedad alfabetizada -que no se limita al ámbito del lenguaje escrito sino que promueve también un enriquecimiento del lenguaje oral- no podrá interpretar las convenciones gramaticales que el autor ha seleccionado al escribir el texto. El resultado será por lo tanto una lectura incorrecta, es decir, no coherente con el mensaje que el escritor ha querido transmitir. El origen de este tipo de dificultades puede estar en un trastorno del lenguaje oral, lo que demuestra la recién descubierta relación entre los niños TEL (niños con trastornos específicos del lenguaje) y las dificultades en lectoescritura.

El proceso de comprensión lectora también requiere que el lector haga suyo el texto. Si un adolescente no consigue desarrollar los mecanismos interpretativos su lectura no será significativa, es decir, no conectará con sus conocimientos previos ni con sus experiencias vitales. Este tipo de dificultades tienen consecuencias tan graves como las anteriores con el agravante de que son cada vez más frecuentes. Para analizar su causalidad hay que salirse del ámbito de los trastornos del desarro-

llo y dirigirse hacia déficits motivacionales que vuelven a los alumnos reticentes a implicarse en prácticas lectoras cuya complejidad va aumentando a lo largo de los ciclos educativos.

Por último, la comprensión lectora progresa durante la adolescencia porque se aprovecha de la mejora en la arquitectura cognitiva que se produce durante esta etapa. Esta mejora, cuya base fisiológica es la maduración del cortex prefrontal, gira en torno al desarrollo de la función ejecutiva que permite mantener activa en la memoria información de distintas fuentes e inhibir, seleccionar y planificar conductas. En concreto, la comprensión lectora mejora a esta edad al aumentar la amplitud de la memoria operativa (hasta permitir complejas elaboraciones entre el conocimiento previo del lector y la información nueva que va extrayendo del texto) y al ponerse en marcha los procesos de supervisión consciente (que permiten evaluar y regular el proceso lector). Si estos apoyos no se desarrollan, el resultado es una lectura ineficaz para enfrentarse a la profundidad de procesamiento que requieren los textos escritos.

El hecho de que un adolescente no desarrolle su comprensión lectora puede deberse al desarrollo deficitario de cualquiera de estas dinámicas cognitivas y evolutivas. El aumento progresivo de casos de analfabetismo funcional reclama la elaboración de un programa educativo de prevención que, al basarse en el conocimiento psicológico, pueda responder a estas preguntas: ¿Cómo conseguir que el adolescente domine las convenciones lingüísticas que le permiten compartir el mensaje con el escritor?, ¿cómo lograr que haga suyo el texto, activando su conocimiento previo y elaborando modelos mentales que den sentido a lo que lee? y ¿qué tipo de entrenamiento cognitivo necesita?.

El objetivo de este libro es la divulgación del enfoque psicológico evolutivo del proceso de comprensión lectora a los profesionales de la educación, a los padres de hijos que no consiguen aficionarse a la lectura y a todos los que sienten curiosidad por el misterioso funcionamiento de la mente humana. Para conseguirlo en ocasiones ha sido necesario hacer secuencial lo simultáneo, simplificar lo complejo, adaptar la terminología, las explicaciones, los ejemplos... pero siempre manteniendo la fidelidad con los modelos psicológicos originales. A lo largo del texto se han insertado referencias numéricas que se corresponden con una bibliografía en castellano situada al final de cada capítulo. Los libros han sido seleccionados con la intención de provocar en el lector nada más y nada menos, que el deseo de seguir leyendo.

Editorial Cope.es

CAPÍTULO I

Comprensión lectora
y desarrollo lingüístico

“ El sistema escrito, al menos en nuestra cultura, se da segmentado, las estructuras lingüísticas se dan en segmentos definidos en el lenguaje escrito, en el lenguaje ortográfico. De modo que las pausas entre las palabras están marcadas, que hay comas que separan sintagmas, que hay puntos que separan cláusulas u oraciones, que hay puntos y aparte que separan unidades del discurso. Sin embargo, en el lenguaje oral no se da presegmentada la información, tiene que segmentarla el que la percibe, pero no hay una segmentación en la señal física.

Desde el punto de vista motor, el lenguaje escrito es de una absoluta pobreza en comparación con el lenguaje oral. Lo que ustedes están haciendo al escribir, movimientos de la mano en distintas direcciones, no se puede comparar con la riqueza de los 14 o 15 grupos musculares que están implicados, con una delicadeza tremenda, en la fonación. La velocidad de percepción en el lenguaje oral la produce, la condiciona y determina absolutamente el emisor, pero en el lenguaje escrito uno se autoadministra la velocidad.

Piensen ustedes en las ventajas que quieran del lenguaje escrito, pero recuerden aquellos versos: admiróse un portugués / al ver que en su tierna infancia / todos los niños de Francia / sabían hablar francés.”
(Angel Riviere, obras escogidas).

La comprensión lectora es básicamente una competencia lingüística y, como tal, comunicativa. Comprender un texto implica situarse como interlocutor e intentar extraer el mensaje que el escritor me quiere transmitir. En algunas ocasiones, el hecho de que el escritor no esté presente nos puede llevar a olvidar que existe, que leer es conversar con él. Pero otras muchas veces lo añoramos quedándonos con las ganas de expresarle nuestra opinión, nuestra crítica, las ideas nuevas que nos ha suscitado... Incluso es posible llegar a establecer con él un vínculo afectivo, a interesarnos por su biografía, a considerarle como una persona importante en nuestra trayectoria vital, profesional....

Los logros de la comunicación escrita son fácilmente reconocibles: transmitir informaciones complejas, mantener un legado cultural de generación en generación... Sin embargo, la escritura no es una creación humana autónoma sino una prolongación de otro logro de la especie humana que le precede miles de años: el lenguaje oral.

Previamente a la escritura, el hombre ha utilizado sistemas visuales para comunicarse. Algunos de ellos, como los jeroglíficos egipcios, alcanzaron una gran complejidad. Otros se han venido desarrollando de forma simultánea con la escritura como las señales de tráfico o la barra de herramientas del ordenador. Sin embargo, el inicio de la escritura se sitúa, no en la representación visual de ideas u objetos, sino en la representación del lenguaje oral: de una palabra (escritura logográfica), de una sílaba (escritura silábica) o de un fonema (escritura alfabética).

No es habitual la reflexión en torno a este fascinante y misterioso sistema de comunicación oral fuera de los ámbitos de investigación especializados. Hablamos y escuchamos de forma automática y nos parece simple lo que en realidad es tremendamente complejo. Pocos fenómenos hay tan “mágicos” como el que consigue extraer significado a partir de las vibraciones en el aire que llegan al oído del oyente tras ser producidas por los movimientos del aparato fonador (cuerdas vocales, boca, nariz) del emisor. La importancia de este proceso es tal que puede decirse que nuestro desarrollo como especie está directamente relacionado con esta capacidad de intercambio de conocimiento. El ser huma-

no no sólo se distingue por su capacidad de aprendizaje sino, sobre todo, por su capacidad de transmitir conocimiento y de aprender a partir de lo que conocen los demás.

El lenguaje escrito se puede considerar como un sistema accesorio del oral. Los grafemas, las letras, no son más que la representación visual de los sonidos y comparten con estos su gramática, sus reglas de combinación para poder ser portadores de significado. En la actualidad se empieza a conocer como funciona esta gramática conversacional que comparten el emisor y el receptor y cómo se adquiere tempranamente alrededor de los tres años. Por ello es el momento de establecer la relación evolutiva entre el lenguaje oral y el escrito.

Desde el inicio de la escolarización se va enseñando al niño a traducir el código auditivo ya dominado a un código visual. Este aprendizaje enriquece su desarrollo lingüístico despertando el acceso consciente hacia nuestro valioso instrumento de comunicación y exprimiendo las relaciones oracionales para que puedan transportar significados complejos.

Tal puede llegar a ser el nivel de los conocimientos transportados a través de la escritura que para su comprensión se haga necesario poner en marcha complejos procesos de pensamiento. Al no poder “seguir la conversación” con el turno del escritor, el proceso de comprensión lectora se condensa exigiendo la implicación activa del lector, haciéndole volcar sobre él todos sus conocimientos, todas sus estrategias de interpretación. También en la actualidad contamos con modelos explicativos muy interesantes sobre como tienen lugar estos procesos de extracción de información significativa.

A continuación vamos a profundizar en este viaje que el lector realiza desde el lenguaje al pensamiento. El lector adulto y competente tiene que dominar tanto el funcionamiento del medio de transporte (la gramática del texto) como los procesos de asignación de sentido. Pero estas habilidades son complejas y su dominio no se alcanza hasta el final de la adolescencia. Hasta entonces el lector se encuentra con dificultades bien porque no domina la gramática bien porque no consigue implicarse en la construcción del significado. (1)

1.1. LA GRAMÁTICA DEL TEXTO

El lenguaje oral es un instrumento de comunicación arbitrario. Esto quiere decir que su eficacia se basa en acuerdos entre hablantes a través de los cuales invariantes de significado se representan a través de invariantes de forma. Por ejemplo, si yo quiero contar una historia y, para describir el transcurso de una acción en tiempo pasado termino los verbos en *-aba*, estoy estableciendo una relación entre un significado temporal y una específica combinación de sonidos. La consistencia de esta relación permite al oyente comprender mi historia.

La comprensión del lenguaje exige el dominio de estas convenciones que comprenden reglas de combinación de sonidos para formar palabras, de palabras para componer frases y de frases para elaborar discursos. Las inferencias que el hablante realiza basándose en este conocimiento son imprescindibles y, además, no admiten más de una interpretación. Si estas inferencias no se hacen o se realizan de forma incorrecta la comprensión fracasa.

La comprensión lectora hereda este mecanismo de comunicación con dificultades añadidas. En primer lugar hay que decodificar, pasar de grafemas a fonemas, del código visual al auditivo. En segundo lugar, el lector se enfrenta a las complejas relaciones gramaticales intraoracionales e interoracionales que caracterizan a los textos escritos. A lo largo de este apartado se analizará como la mente adulta realiza estas tareas, lo que le cuesta al lector adolescente alcanzarlas y lo que se puede hacer para ayudarle a conseguirlo.

1.1.1. EL LECTOR ADULTO

Todos los seres humanos hablamos no pudiéndose establecer diferencias cualitativas entre el hablante de un país occidental y el hablante de una tribu del Amazonas. Las lenguas humanas son equiparables en complejidad. Sin embargo, no todas las culturas han desarrollado la escritura. Si queremos analizar el conocimiento lingüístico necesario para leer, es importante comenzar delimitando lo que diferencia a una persona alfabetizada de otra que no lo es. Quizás algunos lectores se sorprendan al descubrir todo el conocimiento lingüístico que poseen. Somos unos grandes expertos no sólo en traducir letras a sonidos sino también en análisis gramaticales complejos.

1.1.1.1. Ver sonidos: La decodificación grafema-fonema

Imaginemos que un hablante de chino intenta decirnos algo. La sensación que nos provoca es de aturdimiento ante el torrente de sonidos en el cual no encontramos ni palabras ni frases que interpretar. Los problemas de segmentación del input durante la percepción del habla no se reproducen al leer. El texto escrito facilita esta tarea marcando las separaciones con espacios, comas y puntos. Esto no implica que podamos entender un texto en chino. Para ello nuestro procesamiento lingüístico debe resolver dos tareas más: el acceso léxico y el parsing o análisis gramatical.

Para explicar como comprendemos las palabras los psicolingüistas recurren al símil de la biblioteca. Las palabras están en nuestra mente como los libros se disponen en anaqueles con su signatura en el lomo para localizarlos. El acceso léxico es un proceso mediante el cual el input lingüístico va activando la búsqueda de las palabras que el hablante quiere transmitir. La tarea de encontrarlas se complica al leer. Para acceder a la “biblioteca mental de palabras” el lector tiene que ir traduciendo letras a sonidos. El proceso de decodificación fonema-grafema puede ser más o menos costoso en función del tipo de lengua. En lenguas transparentes como el Español las palabras “se escriben como suenan” por lo que es posible generalizar el código de acceso oral al escrito. Sin embargo, en otras lenguas, como por ejemplo el Inglés, la falta de correspondencia entre el código auditivo y el escrito puede ser tan grande que exija la construcción de un léxico interno de palabras escritas, de otra biblioteca de palabras ligadas a su ortografía.

Pero la comprensión del lenguaje no es sólo un problema de decodificación léxica. El lector debe tener también competencia gramatical para poder interpretar los signos lingüísticos de significado más abstracto que establecen cómo se relacionan las palabras dentro de las oraciones. La gramática es la responsable de que se pueda hablar de sucesos pasados o de plantear proyectos futuros a través de los diferentes tiempos verbales, hablar de uno mismo utilizando la primera persona o de referirse a alguien que no está a través de la tercera persona, resolver ambigüedades (p.e. la de la frase “Cuando el bibliotecario subió los libros cayeron al suelo”)... El nivel gramatical del lenguaje huma-

no permite mantener largas conversaciones -con los demás y con nosotros mismos- y generar explicaciones sobre el mundo que nos rodea. (2).

Aunque por motivos diferentes, el análisis gramatical, al igual que el acceso léxico, se complica al leer. La competencia gramatical debe aplicarse a las complejas relaciones oracionales que configuran el texto escrito y esto plantea dificultades añadidas. Como si fuera un arquitecto, el lector debe ir reconociendo y reconstruyendo la micro y de la macro estructura del texto. Si comparamos el texto con un edificio, la microestructura serían los cimientos – prioritarios e imprescindibles- y la macroestructura serían los pisos. La altura del edificio dependerá de la competencia lingüística del lector.

1.1.1.2. Arquitectura textual: Construcción de la micro y la macroestructura de un texto

En las conversaciones orales los turnos suelen ser breves. El interlocutor centra su comprensión en unidades significativas simples, es decir, en palabras y relaciones oracionales sencillas. En las situaciones en las que lo que se quiere transmitir es complejo, el emisor recurre a la escritura (“Esto mejor te lo escribo y te lo paso” o “De esto tengo un artículo que te interesará”). La conversación sigue fluyendo dejando para la comunicación escrita lo que excede a los recursos de la interacción oral. Otro ejemplo representativo es el de las clases presenciales, cuando el profesor se sirve de la pizarra o del power-point para apoyar su discurso oral.

El lector, en cambio, necesita centrar su comprensión en unidades de significado extensas y complejas: las que forman las oraciones relacionadas entre sí y la que forma el texto en sí. Las oraciones se relacionan formando una micro- estructura y el texto va organizándose en una macro-estructura.

• La micro-estructura

Un texto está compuesto por un conjunto de oraciones que se relacionan entre sí por una serie de procedimientos lingüísticos que el lector tiene que descubrir e interpretar. Por ejemplo, una oración compuesta puede incluir varias simples conectadas por coordinación y/o por subordinación. Algunas, como la del siguiente ejemplo, llegan a tener una extensión considerable:

“Necesité tiempo **para** encararme con las dificultades **que** planteaba esta elección, tiempo y una paciencia **como** la de la garza **para** someter los anhelos de todo lo **que** se había desvanecido, **pero** al cabo de cinco años había adquirido tal habilidad en la división quirúrgica de mis días **que** ya no quedaba una sola hora de la existencia sin acontecimientos **que** había aceptado como mía **que** no tuviera su importancia para mí, su necesidad o incluso su emoción” (La mancha humana. P. Roth)

Además de los conectores, diferentes formas verbales matizan la temporalidad diferenciando entre un pasado más o menos lejano, más o menos extenso en el tiempo:

“Necesité tiempo para encararme con las dificultades que **planteaba** esta elección, tiempo y una paciencia como la de la garza para someter los anhelos de todo lo que se **había desvanecido**, pero al cabo de cinco años **había adquirido** tal habilidad en la división quirúrgica de mis días que ya no **quedaba** una sola hora de la existencia sin acontecimientos que **había aceptado** como mía que no **tuviera** su importancia para mí, su necesidad o incluso su emoción” (La mancha humana. P. Roth)

A su vez, las oraciones que se suceden a lo largo del texto se conectan en torno a la “coherencia referencial” siguiendo la máxima: lo nuevo se refiere a algo anterior. El mecanismo más importante de coherencia referencial son las anáforas. Veamos algunos ejemplos:

1. El profesor mandó a los alumnos una lectura obligatoria. Para asegurarse de que leyeran la lectura, el profesor amenazó a los alumnos con poner una pregunta de la lectura en el examen
2. El profesor mandó a los alumnos una lectura obligatoria. Para asegurarse de que **la** leyeran, **les** amenazó con poner una pregunta **del libro** en el examen.

La diferencia entre ambos párrafos es que el dos incluye tres mecanismos anafóricos:

El profesor mandó a los alumnos una lectura obligatoria. Para asegurarse de que **la** (anáfora pronominal: la lectura) leyeran, (anáfora vacía: el profesor) **les** (anáfora pronominal: los estudiantes) amenazó con poner una pregunta **del libro** (anáfora nominal: de la lectura) en el examen.

Veamos otro ejemplo literario:

“Corríamos hacia la catástrofe, **que** también era una especie de horno, **a cuyo** calor identidades y destinos se fundirían para cobrar nuevas formas” (Amor perdurable. I. McEwan)

Nuestra mente al leer tiene que ir rellenando las anáforas: “Los *protagonistas* corrían hacia la *catástrofe*. La *catástrofe* era una especie de *horno*. Al calor del horno se fundirían identidades y destinos”

El lector adulto presta mucha atención a estos componentes estructurales (conectores, morfología verbal, pronombres...) que relacionan las oraciones entre sí. Con ellos va reconstruyendo, a medida que avanza en la decodificación, su microestructura (3). Pero, recordando el símil arquitectónico, estas conexiones microestructurales no van a ser más que los cimientos del edificio. Sobre ellos es necesario levantar la macroestructura.

- La macro-estructura

Cuando estudiamos se nos recomienda que primero elaboremos un esquema y que después lo rellenemos con el contenido del tema. Todos sabemos que no es tarea fácil ni dar con el esquema adecuado ni decidir qué información elimino, cuál dejo, qué párrafo resumo en una frase, qué información añado... El esquema me guía en la consideración de lo que es importante que recuerde y de lo que puedo prescindir. Este proceso tiene lugar también cuando leemos. El buen lector se aplica en la tarea de reconocer el marco estructural y de acoplar el contenido del texto a su organización jerárquica. Para ello necesita conocimiento sobre las figuras retóricas- las estructuras textuales prototípicas- y pericia en la aplicación de las macroreglas textuales.

- a. Las figuras retóricas

El texto escrito constituye una unidad lingüística con entidad propia. Como tal tiene una estructura formal convencional, es decir, utilizada por el escritor y reconocible por el lector. Al conjunto de estructuras textuales a las que se ajustan en mayor o menor medida todos los textos se las conoce como figuras retóricas. A continuación vamos a enumerar, describir y ejemplificar cada una de ellas:

NARRACIÓN: Historia en la que se describe un escenario, un tema, una acción o trama y un desenlace.

Ejemplo: Fragmento de Cien años de soledad (G. García Márquez)

Planteamiento: El proyecto de abrir una vía de comunicación con la civilización

“De acuerdo con los cálculos de José Arcadio Buendía, la única posibilidad de contacto con la civilización era la ruta del norte. De modo que dotó de herramientas de desmonte y armas de cacería a los mismos hombres que lo acompañaron en la fundación de Macondo; echó en una mochila sus instrumentos de orientación y sus mapas, y emprendió la temeraria aventura.

Nudo: Penalidades a través de la selva

Los primeros días no encontraron ningún obstáculo apreciable. Descendieron por la pedregosa ribera del río hasta el lugar en que años antes había encontrado la armadura del guerrero, y allí penetraron al bosque por un sendero de naranjos silvestres. Al término de la primera semana, mataron y asaron un venado, pero se conformaron con comer la mitad y salar el resto para los próximos días. Trataban de aplazar con esa precaución la necesidad de seguir comiendo guacamayas, cuya carne azul tenía un áspero sabor de almizcle. Luego, durante más de diez días, no volvieron a ver el sol. El suelo se volvió blando y húmedo, como ceniza volcánica, y la vegetación fue cada vez más insidiosa y se hicieron cada vez más lejanos los gritos de los pájaros y la bullaranga de los monos, y el mundo se volvió triste para siempre. Los hombres de la expedición se sintieron abrumados por sus recuerdos más antiguos en aquel paraíso de humedad y silencio, anterior al pecado original, donde las botas se hundían en pozos de aceites humeantes y los machetes destrozaban lirios sangrientos y salamandras doradas. Durante una semana, casi sin hablar, avanzaron como sonámbulos por un universo de pesadumbre, alumbrados apenas por una tenue reverberación de insectos luminosos y con los pulmones agobiados por un sofocante olor a sangre. No podían regresar, porque la trocha que iban abriendo a su paso se volvía a cerrar en poco tiempo, con una vegetación nueva que casi veían crecer ante sus ojos. “No importa”, decía José Arcadio Buendía. “Lo esencial es no perder la orientación”. Siempre pendiente de la brújula, siguió guiando a sus hombres hacia el norte invisible, hasta que lograron salir de la región encantada. Era una noche densa, sin estrellas, pero la oscuridad estaba impregnada por un aire nuevo y limpio. Agotados por la prolongada travesía, colgaron las hamacas y durmieron a fondo por primera vez en dos semanas. Cuando despertaron, ya con el sol alto, se quedaron pasmados de fascinación. Frente a ellos, rodeado de helechos y palmeras, blanco y polvoriento en la silenciosa luz de la mañana, estaba un enorme galeón español...

Desenlace: Encuentro inesperado con un antiguo galeote, señal de la proximidad del mar.

El hallazgo del galeón, indicio de la proximidad del mar, quebrantó el espíritu de José Arcadio Buendía. Consideraba como una burla de su travieso destino haber buscado el mar sin encontrarlo, al precio de sacrificios y penalidades sin cuento, y haberlo encontrado entonces sin buscarlo, atravesado en su camino como un obstáculo insalvable”

Los recientes informes sobre el nivel educativo de los alumnos españoles no han hecho más que confirmar lo que se venía constatando en entornos escolares, familiares y universitarios: el progresivo declive de la comprensión lectora. Las repercusiones de este hecho sobre el desarrollo global de una persona son tan graves que se impone la necesidad de involucrar a profesionales de las distintas áreas relacionadas con la educación para que aporten análisis causales rigurosos y programas de intervención eficaces a corto plazo.

La autora de este libro, Dra. en Psicología y especialista en Desarrollo del Lenguaje, comienza enfocando el problema desde la consideración de la comprensión lectora como un proceso cognitivo desvelando, de forma accesible, la compleja dinámica mental que los lectores adultos ponen en marcha cada vez que se enfrentan a textos complejos. Pero el modelo de competencia adulta resulta insuficiente si no se complementa con un modelo evolutivo que rastree desde la infancia hasta el final de la adolescencia los obstáculos que hay que ir salvando para alcanzar dicha competencia.

De la consideración de ambas perspectivas se deriva un programa de prevención del «analfabetismo funcional» en torno a tres objetivos:

- Desde la infancia, la vinculación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito para conseguir una *lectura correcta*, que no distorsione el mensaje que el autor quiere transmitir.
- Durante la adolescencia, la vinculación de la lectura con el proceso de construcción de la identidad personal para conseguir una *lectura significativa*, vinculada a los pensamientos, sentimientos y acciones del lector.
- Al final de la adolescencia, la vinculación de la lectura con los avances cognitivos en memoria, atención, supervisión consciente y autorregulación para conseguir una *lectura eficaz*, capaz de afrontar los textos más complejos.

Los profesionales de la educación encontrarán en este libro tanto una vía sencilla de acceso al conocimiento científico acumulado en torno al proceso lector, como una serie de propuestas prácticas para evitar que los déficits en comprensión lectora impidan a los alumnos alcanzar el máximo de su potencialidad cognitiva.



GENERAL PARDIÑAS, 95
28006 MADRID - ESPAÑA
TEL.: 91 562 65 24
FAX: 91 564 03 54
E-mail: clientes@editorialcepe.es
www.editorialcepe.es

ISBN: 978-84-7869-650-5



9 788478 696505

15 ● PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA