

MARÍA JOSÉ HERNÁNDEZ BLASCO

EN LA FECHA DE PUBLICACIÓN ORIGINAL, PROFESORA DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS
EN LA ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS DE BARCELONA (ESPAÑA)

LEER: ¿PARA QUÉ Y CÓMO?

INTRODUCCIÓN

Si como lectores de una L1 nos planteamos la siguiente pregunta:
¿PARA QUÉ LEEMOS?

aparecen como respuestas inmediatas:

- PARA INFORMARNOS
- PARA DIVERTIRNOS

Ambas son ciertas pero excesivamente vagas puesto que el tipo de información que podemos obtener de la lectura de un texto es variadísimo, así como el tipo de placer o diversión que experimentamos al leer. Una carta puede, por ejemplo, informarnos de la hora y el lugar de una cita, simplemente, pero también del estado de ánimo de un amigo que a su vez podrá influir en el nuestro. Una etiqueta de un producto alimenticio puede darnos cuenta de cuáles son sus ingredientes o persuadirnos de sus cualidades.

Paralelamente tenemos que plantear la cuestión:

¿POR QUÉ LEEMOS?

O, en otras palabras: ¿HAY SIEMPRE VOLUNTARIEDAD EN EL ACTO DE LA LECTURA?

Leer una novela, un cuento, un artículo de periódico parecen ser actos voluntarios del sujeto fruto de una decisión. Pero la lectura de señales de tráfico, indicaciones en la calle, pintadas, etc. bombardean cotidianamente nuestros ojos sin que tengamos opción de evitarlo.

Vista la colateralidad de ambas cuestiones cabe revisar qué leemos, es decir:

¿QUÉ ES SUSCEPTIBLE DE SER LEÍDO EN EL AMPLIO SENTIDO DE LA PALABRA?

- Literatura: novelas, cuentos, poemas...
- Ensayos

- Cartas, telegramas, postales...
- Diarios y revistas
- Guías
- Listines telefónicos
- Diccionarios
- Folletos diversos
- Anuncios
- Publicidad
- Instrucciones
- Señales e indicaciones de tráfico
- Etiquetas

Las características del documento que leemos y el tipo de información que busquemos o necesitemos obtener de un texto nos harán usar una u otra estrategia de lectura.

La lectura, actividad comunicativa de tipo receptivo, considerada en sí misma puede o no provocar una actividad posterior en el lector. Leer, por ejemplo, una receta de cocina puede provocar que vayamos a la cocina y empecemos a preparar el plato descrito, que cerremos el libro porque no nos atrae en absoluto la sugerencia o, tal vez, que llamemos a un amigo para sugerirle dicha receta para una cena sobre la que nos ha pedido consejo.

1. LA LECTURA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Si partimos de que el planteamiento anterior es aplicable a la lectura de una segunda lengua, es obvio que la visión tradicional en el ámbito del español como lengua extranjera, difiere bastante de dicho planteamiento.

¿Se ha procedido a responder a las preguntas anteriores en el orden propuesto? Es evidente que no.

Omitiendo el PARA QUÉ, la mayor parte de los materiales de lectura existentes parte únicamente del valor del texto como:

- Práctica de estructuras previamente presentadas en el programa de enseñanza.
- Información cultural.
- Pretexto para el desarrollo de otras actividades.

En el primer caso el texto es inevitablemente artificial, es decir, creado para practicar, a partir de "lo escrito", estructuras que antes se han trabajado en el ámbito oral. Se

ofrece, pues, una muestra inexistente de registro escrito y se le exigen al alumno tareas en nada relacionadas con las que realmente realiza un lector auténtico.

En el segundo, el texto, que suele ser auténtico y literario, en ocasiones adaptado, se utiliza como fuente de información cultural, sin tener en cuenta que en la mayor parte de los casos un lector competente cuenta previamente con buena parte de referencias culturales que le permiten leer el texto adecuadamente, hecho que no se da en el caso de un alumno en proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Por otra parte, parece no tenerse en cuenta que:

- La lectura de la literatura es normalmente una opción personal de acuerdo con los gustos o preferencias del lector.
- La función de un texto literario no es "en principio" la de dar información cultural, aunque, por supuesto, la da.
- Un texto literario no es la única fuente de información cultural y para muchos tampoco la más cercana.
- Necesita unas estrategias de lectura que el alumno no siempre está en condiciones de desarrollar.

Todo ello, por supuesto, no invalida que en un momento determinado un programa de lectura pueda incorporar la literatura en sus contenidos con el fin de potenciar la competencia lectora en este terreno, pero sin olvidar en ningún momento la auténtica función del texto literario.

Por último, vemos como el texto, literario o no, viene utilizándose en muchos casos como pretexto para "hablar de", "escribir sobre"... Si en muchas ocasiones "hablamos de" o "escribimos sobre" algo que hemos leído lo hacemos porque la lectura realmente desencadena esta acción pero nunca porque sea una "excusa para". Este último uso del texto exige, pues, también una revisión.

2. HACIA UNA CONCEPCIÓN COMUNICATIVA DE LA LECTURA

Se han planteado al principio de esta exposición tres preguntas: ¿PARA QUÉ?, ¿QUÉ?, ¿CÓMO LEER? Situémonos ahora en un programa concreto de enseñanza de español.

Imaginemos un grupo meta compuesto por estudiantes adultos, de nacionalidades diversas y con intereses de integración o acercamiento a una sociedad hispanohablante a través de su lengua. Tenemos pues definido QUIÉN es el destinatario de ese programa de lectura.

¿Cuándo iniciaremos el desarrollo de ese programa? Preguntárselo conduce a una respuesta inmediata: desde el principio del desarrollo del programa general, puesto que el estudiante deberá, también desde el principio, enfrentarse a muestras específicas del registro escrito cuya comprensión hará que se desenvuelva con éxito en situaciones de la vida cotidiana.

La lectura le servirá, pues PARA poder desenvolverse: para poder coger el autobús tras leer unas indicaciones, rellenar un impreso después de leer unas instrucciones, comprar o no un producto tras informarse de cuáles son sus características, no cometer una infracción por haber comprendido bien el contenido de una prohibición, etc.

Todo ello sólo será posible, por supuesto, si le ofrecemos materiales auténticos. Esos materiales tienen unas características específicas que otros registros no presentan. Veamos algunos ejemplos:



Estas imágenes contienen una serie de elementos que las caracterizan como señales de tráfico: el color, la disposición espacial de la información, su ubicación... Presenta un lenguaje específico del ámbito escrito (palabras tales como *lectivos*, *estacionamiento*, de bajísimo rendimiento en el registro oral, pero habituales en un registro como el de las imágenes).

Los ejemplos son muy numerosos. Es frecuentísimo ver carteles en escaparates con información del tipo:

Cerrado del 15 al 20 ambos inclusive

pero es muy poco probable que utilicemos dicha expresión cuando hablamos.

Al elegir qué va a leer un alumno hemos de evitar que sea un producto de laboratorio y, por tanto, un falso texto de lectura. Se ha de tener en cuenta, ante todo, cuál es la intención comunicativa de ese texto y cómo se manifiesta y no distorsionar ninguno de sus elementos ni aislarlo del contexto en el que se ubica y en el que adquiere su valor comunicativo.

No debemos olvidar, por otra parte, elementos tan importantes como la aparición de imágenes, de dibujos, su simbología, el cromatismo, la disposición de cada uno de los elementos en el espacio, la dirección en la que se orienta la codificación del texto y que marcará la posterior decodificación (hechos que dependen de variantes culturales). En una imagen como:



son tan importantes las palabras *Lotería* y *El Trébol*, como el dibujo del de cuatro hojas que en nuestro ámbito cultural es símbolo de buena suerte y que, por supuesto, se asocia a la idea del azar implícita en la palabra *lotería*.

Decía también en la introducción que un lector competente utiliza distintas estrategias para obtener lo que quiere de un texto, según las características de dicho texto. Se trata, pues, de enseñar cómo leer un texto. Se debe acercar al alumno, al máximo, al proceso real de lectura, si bien es necesario incorporar algunos elementos que le ayuden a acceder al texto, que un lector competente no necesita en su lengua materna dado que tiene una información implícita que le ofrece la experiencia. Un esquema de tratamiento del texto, es decir de cómo acceder a él, sería a grandes rasgos:

1. Trabajo de sensibilización:

2. Técnicas:

3. Análisis del valor comunicativo:

1.1. Pre-textual

1.2. Textual:
- Tipología
- Ubicación
- Claves

2.1. Predicción
2.2. Previsión
2.3. Anticipación
2.4. "Skimming"¹
2.5. "Scanning"¹

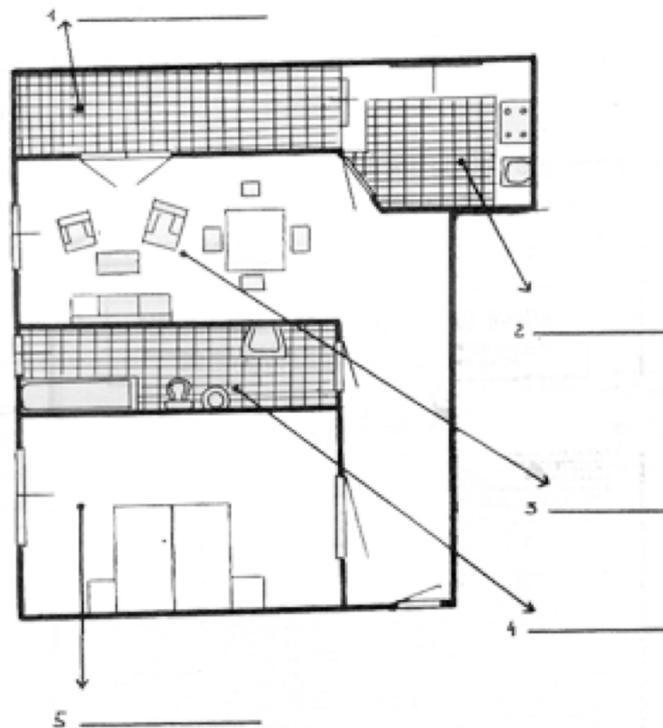
3.1. Función del texto
3.2. Funciones en el texto

Algunos ejemplos:

Se pretende trabajar con una serie de anuncios de la sección inmobiliaria de un periódico con el fin de que el alumno sea capaz de descifrar la información pertinente que le permita, por ejemplo, elegir entre varias ofertas.

El trabajo pre-textual constaría de dos partes²:

a) Escribe el nombre de las partes de este piso al lado de cada número:



Aquí tienes algunas palabras abreviadas que significan lo mismo que tú has escrito. Escribe al lado de cada una la palabra completa:

¹ Mantenemos la nomenclatura inglesa para referirnos a la extracción de la idea global de un texto (*skimming*) y buscar un dato específico en un texto (*scanning*).

² Se trata de un material concebido para alumnos principiantes.

hab. / h.	—	<input type="text"/>	bñ.	—	<input type="text"/>
coc	—	<input type="text"/>	com.	—	<input type="text"/>
trza. / tza.	—	<input type="text"/>	dorm.	—	<input type="text"/>

El alumno sabe en este momento, aunque quizá vagamente, de qué trata “lo que vendrá después”. En este momento le presentamos un “avance” del documento que se trabajará posteriormente y le proponemos las siguientes tareas:



En este anuncio también aparecen palabras abreviadas. ¿Sabes qué significan?
 amuebl. _____ amueblado
 pral.
 tf.

El alumno puede prever qué tipo de documento vamos a ofrecerle y además está sensibilizado para reaccionar “sin miedo” ante su lectura. Seguidamente se le muestra este material:

ALQUILERES 11 Pisos

10 Torres

1 Casapark (Piso central) (Andrés Bello) Nuevo, amueblado, 3 hab. terraza, calefacción y telepiso. \$2.000 pto. (Incl. Td.) (9) 325.1572 (Carmen)

2 Piso raon compartido Somos dos chicas ab. central, muy cómodo 25000 pto/mes. Algunas tardes 4367102

Y se le proponen las siguientes preguntas / tareas:

a.- ¿Dónde puedes encontrar los anuncios de la página anterior?

b.- En la otra página hay una serie de anuncios. Busca las abreviaturas de:

apartamento _____

calefacción _____

exterior _____

ascensor _____

nuevo _____

alquiler _____

c.- Completa:

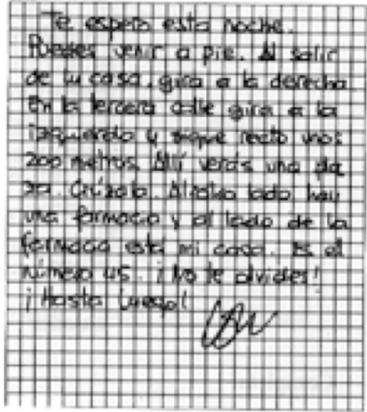
TIPO DE VIVIENDA	NÚMERO DE HABITACIONES	CON/SIN MUEBLES	CON/SIN ASCENSOR	ALQUILER	ZONA (O CALLE)	CON/SIN TERRAZA
Piso		Amueblado			Roger de Flor	
					Consejo de Ciento	
					H. San Pablo	
				23.000	Pº San Juan	
	3			23.800		
			Con ascensor		Sants	
Estudio						
				20.000		Con terraza

Para estas tareas el alumno tiene que pensar en el contexto donde pueden aparecer los documentos y buscar datos específicos.

Por último, resulta interesante recordar, como también se señalaba al principio, que la lectura puede generar una actividad lingüística o no lingüística. Pero no hay que olvidar que puede producir un efecto contrario: la inactividad voluntaria (en caso de que se haya comprendido el mensaje pero no interese).

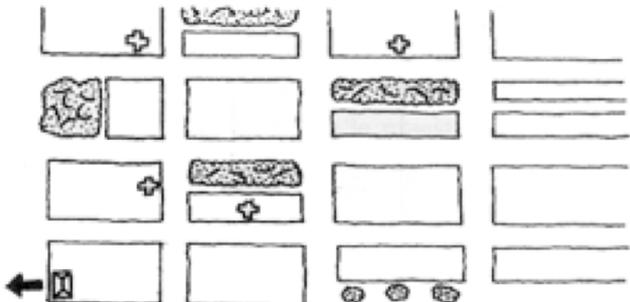
Como didactas no es difícil detectar en la inactividad de nuestros alumnos si se trata de un voluntario desinterés o simplemente de un problema de incomprensión. Por ello se nos hace imprescindible motivar al alumno para que realice una actividad que en ocasiones será mera ficción didáctica que sustituirá la observación de los actos del lector en una situación real de contacto con un texto fuera del ámbito de la clase. Algún ejemplo:

Un amigo te ha dejado esta nota en casa.



Te espero esta noche.
Puedes venir a pie. Al salir de tu casa, gira a la derecha en la tercera calle, gira a la izquierda y sigue recto unos 200 metros. Allí verás una plaza. Cruza la. Alrededor todo hay una primavera y el teatro de la festividad está en casa. Es el número 15. ¡No te olvides! ¡Hasta luego!

Marca en el plano el camino que tienes que recorrer. ¡No te equivoques!



EQUIPO PRAGMA, Para empezar (Libro de ejercicios), Edi 6.

La actividad lingüística puede hacerse también en la propia lengua del alumno (sobre todo si trabajamos con grupos de una única nacionalidad). ¿Cuántas veces hemos escrito una carta a un amigo en nuestra lengua comentándole lo que hemos leído en otra? ¿Por qué no proponer la misma actividad en una clase? Nuestro objetivo se verá realizado si el alumno es capaz de informar, narrar o reproducir cualquier contenido del texto, aunque sea en su lengua materna.

Para terminar, y a modo de conclusión, la propuesta de cualquier programa de lectura en cualquier nivel de aprendizaje de la lengua debería seguir este orden:

0. (¿Quién?)
- ...
1. ¿Para qué?
2. ¿Qué?
3. ¿Cómo?
- ...
4. Leer y hacer: - O
 - Lingüístico
 - No lingüístico

APÉNDICE:

Una parte importante del taller / ponencia la constituyeron las discusiones sobre la validez de los siguientes textos como materiales de lectura para alumnos adultos principiantes que conocen las nociones de nombre, apellido, procedencia, edad y profesión:



Tras una animada discusión se llegó a diversas conclusiones que pueden resumirse en:

1. Algunos de los asistentes consideraron que se podría utilizar el texto uno, e incluso el dos, como documento eficaz para motivar al alumno al acercamiento de un registro específico de la lengua. Se proponía un trabajo de adaptación y selección de los exponentes lingüísticos que aparecían en el texto y que no se adecuaban al nivel supuesto de los alumnos.
2. Otros rechazaron el texto no tanto por la mayor o menor dificultad de los exponentes lingüísticos, sino por la función o intención del texto, dado que consideraban no se trataba de un documento identificativo, como podría ser un carné, un formulario, etc., sino de un reclamo publicitario. Consideraron inadecuado o inoportuno el trabajo de un texto de tales características funcionales en un nivel de aprendizaje como el descrito.

BIBLIOGRAFÍA

ALDERSON, J. C. y URQUHART, P. (editores), *Reading in a foreign language*, Longman, 1984.

- GRELLET, F. , *Developing Reading Skills*, Cambridge University Press, 1981.
- KRASHEN, S. y TERRELL, T. , *The natural approach*, (Cap. 6), Pergamon, 1983.
- NUTTAL, CH. , *Teaching reading skills in a foreign language*, Heinemann, 1982.
- WILLIAMS, E. , *Reading in the language classroom*. MacMillan, 1984.

ARTÍCULOS

- CARREL, P. y EISTERHORLD, J. C. , "Schema theory and ESL Reading" , *TESOL Quartely*, 17, 1983, pp. 553-573.
- SLAGTER, P. J. , "Ejemplo de aplicación de un enfoque pragmático al análisis de manuales y a la lectura de textos auténticos" en *Didattica della lingua e lingue iberiche*. Atti del Convegno dell'Associazione Ispanisti Italiani L'Aquila, 14-15, settembre 1981.