

MÁS ALLÁ DE LAS PALABRAS: COMPRESIÓN LECTORA

Autoría: José Antonio Herrera Lara y Daniel González Manjón

Temática: Competencia Lingüística

Etapas: Todas



Resumen:

Este artículo expone la idea de que la comprensión de un texto no surge exclusivamente tras la decodificación de todas y cada una de las palabras que lo componen. La comprensión requiere que, además de este procesamiento léxico, el lector procese las oraciones de forma correcta y, también, haga el esfuerzo por relacionar lo que va leyendo con su conocimiento previo. Todo ello será lo que, al final, permitirá el establecimiento de las relaciones que posibiliten la elaboración de la representación mental del significado del texto. Las dificultades de aprendizaje en esta área pueden surgir en cualquiera de estos tres niveles (léxico, sintáctico, semántico).

Palabras clave:

Comprensión, vías de lectura, procesamiento léxico, procesamiento sintáctico, procesamiento semántico, estructura retórica.

Sin duda, las dificultades más graves de aprendizaje en el ámbito de la lectura se dan en la adquisición de las dos vías de lectura, ya que cuando éstas están afectadas no es posible ni decodificar lo escrito ni, evidentemente, comprenderlo. Sin embargo, es perfectamente posible que un lector llegue a ser capaz de decodificar las palabras y que, pese a ello, no sea capaz de comprender, al menos con el nivel suficiente como para emplear instrumentalmente la lectura (para estudiar, para informarse...): es lo que comúnmente se llama *analfabetismo funcional*.

Y es que el *procesamiento léxico* de las palabras es necesario para llegar a entender el texto escrito, pero no es suficiente: el lector tiene que procesar las oraciones y el propio discurso. Desde luego, buena parte de las habilidades necesarias para este nuevo procesamiento son comunes en la lengua oral y la escrita, pero los textos escritos presentan peculiaridades que los hacen necesario dominar otras habilidades complementarias.

En general, el texto escrito es más formal que el discurso oral (se escribe, como decía Benveniste, con el *lenguaje de los domingos*), lo que supone estructuras sintácticas normalmente más complejas, un mayor uso de palabras funcionales, etc. Además, cuando leemos no contamos con las matizaciones y precisiones que un interlocutor va haciendo al observar nuestras reacciones, con el fin de facilitar nuestra comprensión, de modo que la comprensión se hace más ardua. Todo ello obliga al lector a una serie de procesos complementarios a los anteriores, en parte iguales a los que emplea al oír el lenguaje hablado y en parte diferentes, que si no domina y aplica correctamente impiden una comprensión adecuada.

1. COMPRENDER LAS ORACIONES

Evidentemente, una parte de esos procesos son los que tienen que ver con el procesamiento de las oraciones, que constituirían realmente la unidad mínima de sentido al leer. Cada oración tiene una forma lingüística determinada que encierra una proposición, una idea podríamos decir, de modo que el lector debe ser capaz de llegar desde la forma lingüística externa a la proposición que subyace en ella, lo que implica determinar cómo están relacionadas entre sí las palabras dentro de la oración y cuáles son sus respectivos roles sintácticos para, finalmente, construir la proposición subyacente.

Por supuesto, realizar esos procesos es bastante más fácil cuando las oraciones tienen una forma lingüística que coincide plenamente con la proposición subyacente, como en el caso de *El cielo es azul*, y se complica cuando forma lingüística y proposición no coinciden, como es el caso de las oraciones en pasiva (*El hueso es comido por el perro*) o de aquéllas en las que la forma externa

adopta una formulación en negativo, aunque también influyen en esta dificultad factores como la existencia de ambigüedades morfosintácticas (¿quién es el sujeto de *viajaban* en la oración *Los García vieron las cigüeñas cuando viajaban hacia el sur?*), el uso de referencias realizadas mediante palabras funcionales (el cual, cuyo, aquél,...) y otros muchos.

¿Cómo puede el lector llegar a comprender correctamente una oración dadas estas circunstancias? Aunque desde el punto de vista teórico aún quedan muchas cuestiones por resolver en relación con este tema, podemos considerar que el procesamiento de una oración comprende tres operaciones principales:

- Asignación de las etiquetas correspondientes a las distintas áreas de palabras que componen la oración (sintagma nominal, verbo, frase subordinada, etc.).
- Especificación de las relaciones existentes entre estos componentes.
- Construcción de la proposición correspondiente, mediante ordenamiento jerárquico de los componentes.

Al encontrar, por ejemplo, la oración *El perro asustó al gato negro*, el lector tiene que asignar el papel de sujeto al sustantivo *perro*, el papel de objeto a la palabra *gato* y añadir el calificativo de *negro* al sustantivo *gato* y, además, tiene que construir una estructura sintáctica del tipo sujeto-verbo-objeto. Si no se realizan estas operaciones, o si esto se hace de forma incorrecta, el material será difícil de comprender o se comprenderá de forma errónea.

Aunque a veces se piense que sí, en realidad el proceso realizado no es exclusivamente sintáctico, sino que va entremezclando el análisis de la sintaxis de la oración propiamente dicho con un procesamiento de su significado basado en el conocimiento de que uno dispone, a partir de su experiencia, como podemos ver al analizar la oración *Los García vieron los Montes de Toledo cuando viajaban hacia el sur*: sintácticamente es equivalente al anterior ejemplo en donde se hablaba de cigüeñas, pero como sabemos que las montañas no vuelan en este segundo ejemplo no hay ambigüedad alguna sobre quién es el sujeto de *viajaban*.

Al procesar una oración, por tanto, están presentes tanto procesos sintácticos como semánticos, basados en el conocimiento que posee el lector, el cual utiliza una serie diversa de claves para llevar a cabo las tres operaciones que mencionamos hace un momento. Concretamente, claves como las siguientes:

- ◆ *El orden de las palabras*: En castellano, el orden de las palabras proporciona información sobre su papel sintáctico, por ejemplo está establecido que si no hay ninguna preposición o indicador de lo contrario, el primer nombre hace de sujeto y el segundo de objeto: María besó a Luis.
- ◆ *Las palabras funcionales*: Preposiciones, artículos, conjunciones, juegan un papel principalmente sintáctico, ya que informan de la función de los

constituyentes más que de su contenido. Una palabra funcional generalmente indica que un nuevo constituyente sintáctico está comenzando; así, los artículos señalan el comienzo de un sintagma nominal, las preposiciones el de un complemento circunstancial, etc.

- ◆ *El significado de las palabras:* El significado de las palabras es en muchos casos una clave importante para conocer su papel sintáctico. Así en las oraciones formadas por verbos animados sabemos que ciertos sustantivos no pueden hacer de sujeto, siendo con frecuencia éste el único recurso para aclarar el mensaje en muchas oraciones ambiguas.
- ◆ *Los signos de puntuación, las pausas y la entonación.* Mientras que en el lenguaje hablado los límites de las frases y oraciones vienen determinados por las pausas y la entonación, en el lenguaje escrito son los signos de puntuación los que indican estos límites.

Presumiblemente, esas claves no se emplean todas al mismo tiempo, sino que el lector procede en dos fases sucesivas: en un primer momento, al segmentar la oración en sus correspondientes sintagmas, influirían únicamente el orden de las palabras, su categoría gramatical y los signos de puntuación; a continuación, al asignar a cada sintagma su papel temático, se tendría en cuenta la información semántica para determinar la proposición subyacente

2. COMPRENDER LOS TEXTOS

Con los procesos que hemos descrito hasta ahora es posible la comprensión de palabras y de frases escritas, pero lo que leemos habitualmente son *fragmentos* de mayor entidad significativa (párrafos, textos, etc.), por lo que para comprenderlos adecuadamente hacen falta algunas habilidades más.

Para poder entender bien en qué consisten tales habilidades, debemos tener en cuenta que la comprensión lectora no surge sin más del propio texto, sino que exige un complejo proceso interactivo entre lo que éste dice y los conocimientos previos del lector: comprender es *construir* una representación mental del contenido del texto al relacionar éste con los propios conocimientos, lo que implica que no puede haber comprensión si el lector no adopta un papel mentalmente activo (o si, adoptando ese papel, carece de los conocimientos previos necesarios para procesar el texto).

Para comprender, por ejemplo, algo tan simple como las oraciones *Luis ha sido invitado a la fiesta de Isabel y se pregunta si a ella le gustaría una cometa*, es preciso que uno disponga de un cierto conocimiento relacionado con las fiestas de cumpleaños en nuestra cultura, y quien escribe lo hace ya asumiendo que sus potenciales lectores tendrán unos conocimientos u otros: el autor de un texto establece un *pacto* entre la información que aporta y la que da por sobreentendida

en función del conocimiento que supone a sus lectores, de modo que si su presunción responde a la realidad del receptor no habrá dificultades para la comprensión, mientras que la comprensión se verá enormemente dificultada si no es así.

En cualquier caso, no importa sólo que el lector disponga de los conocimientos previos necesarios, que se encuentran almacenados en su memoria en forma de *esquemas*, sino que los active a la hora de leer, esto es, que efectivamente relacione lo leído con lo que ya conoce, que utilice el esquema apropiado para interpretar la nueva información.

En definitiva, pues, la comprensión requiere que el lector realice el acceso al léxico de una manera eficiente y que procese las oraciones de forma correcta, pero también que haga un esfuerzo por relacionar lo que va leyendo con su conocimiento previo, ya que es el establecimiento de estas relaciones lo que le permitirá elaborar una representación adecuada del significado del texto. No obstante, para entender de dónde surgen las dificultades de comprensión lectora hemos de tener en cuenta aún algunos factores más, como son el reconocimiento y uso de la *estructura retórica* del texto y los procesos implicados en la síntesis de la información relevante.

En cuanto al primero de estos factores, son numerosos los estudios que han dejado claro que el buen lector utiliza su experiencia con las diversas estructuras organizativas de los textos para, cuando se enfrenta a un texto dado, identificar cuál es su estructura retórica y utilizarla como una especie de *molde* en el que ir organizando la información decodificada, mientras que el lector con pobre comprensión no suele realizar este proceso.

Por ejemplo, sabemos que los cuentos suelen seguir una *gramática* (estructura retórica) estándar: al principio, se nos presentará un escenario y unos personajes y se expondrá un acontecimiento; a continuación se narrará una aventura en la que los personajes tratarán de resolver la situación creada por ese acontecimiento y, finalmente, habrá una resolución de la historia. Gracias a nuestra amplia experiencia con este tipo particular de texto, todos nosotros hemos llegado a crear una estructura mental con ese esquema, de modo que al leer un cuento la utilizamos como una especie de *andamio mental* sobre el que identificar y ordenar las ideas relevantes será mucho más fácil.

La cuestión es que la muy extensa investigación sobre esta materia ha podido demostrar que, al igual que en el caso de los cuentos, también en el de los textos expositivos (textos elaborados para la transmisión de conocimientos) existen esas estructuras organizativas o estructuras retóricas, así como que su conocimiento, identificación y uso es uno de los factores que más diferencia al lector competente del lector con pobre comprensión.

Evidentemente, tales estructuras expositivas no son arbitrarias, sino que

responden siempre a la intención que persigue el autor al redactar su texto. Así, un autor puede perseguir exponer la secuencia de acontecimientos propios de un proceso, explicar las causas por las que se producen determinados fenómenos, comparar las diferencias y/o semejanzas entre determinados fenómenos o categorías... lo que dará lugar a la existencia de los siguientes tipos de textos, de estructuras retóricas expositivas:

- ★ Los *textos temporales* muestran una serie de sucesos ordenados secuencialmente en torno a un proceso temporal. Los textos de estas características se podrían resumir a partir de una frase que recoja el tema central y una síntesis de los hechos que guardan una relación temporal con éste.
- ★ Los *textos enumerativos* presentan una estructura similar a la anterior, si bien, se distinguen de los anteriores por el hecho de que los elementos enumerados no guardan entre sí una relación temporal, sino una simple asociación en base a que comparten una serie de características, o bien son tipos o clases de un concepto más general.
- ★ Los *textos causativos* expresan una relación de causalidad entre sus ideas, es decir, aparecerán hechos o acontecimientos que serán la causa o antecedente de otras que aparecerán como el efecto o consecuencia de aquéllas.
- ★ Los *textos comparativos* exponen relaciones de semejanzas y diferencias de dos seres u objetos, al menos, que están siendo contrastados en torno a una serie de tópicos comunes.
- ★ Los *textos problema-solución* recrean la existencia de un determinado problema para el que argumentan la existencia de una o varias soluciones posibles destinadas a la eliminación de la situación problemática.
- ★ Los *textos descriptivos*, como su nombre indica, son aquellos que se dedican a proporcionar información acerca de un determinado tópico, presentando atributos, especificando características, ambientes o formas de actuación.

En cuanto a los procesos que permiten la síntesis de la información fundamental del texto, como pusieron de manifiesto Kintsch y Van Dijk, son bastante complejos e implican, al menos, los siguientes pasos: (1) el lector elabora la lista secuencial de todas las proposiciones que forman el texto, denominada en la jerga técnica *texto base* o *microestructura* del texto; (2) sobre ese texto base, completo, aplica diversas estrategias de reducción de la información para formar el texto resumido, la denominada *macroestructura* del texto.

En el primero de esos pasos es fundamental que el lector sea capaz de relacionar cada proposición con la siguiente, identificando lo que tienen en común, para que el texto resulte coherente, siendo el principal obstáculo en este

momento la identificación de las correferencias que el autor ha redactado usando palabras funcionales. Por ejemplo, para entender la oración *cuyo padre era un alto funcionario de la Corte*, el lector debe relacionar el relativo cuyo con un sustantivo presente en la oración anterior, y lo mismo ocurre cuando en una oración aparecen palabras como *el cual, este, antedicho, aquello, ellos*, etc.

En cuanto al segundo, el lector puede elaborar la macroestructura que sintetiza el texto usando alguna (o algunas) de las siguientes estrategias:

- *Estrategia de supresión o borrado*: lo primero que deberíamos realizar para acceder al contenido de un texto sería suprimir todas aquellas proposiciones que no aportan nada especial al contenido básico del mismo. En ocasiones, el escritor ha introducido en el texto una oración temática, es decir, una oración que podría considerarse la idea principal de éste, la estrategia de supresión consiste en quedarse con ella y eliminar las demás proposiciones del párrafo en cuestión, por lo que podría considerarse más bien como una estrategia de selección que de borrado.
- *Estrategia de generalización*: una vez que se ha eliminado la información superflua, el objetivo debe ser sustituir toda una secuencia de proposiciones por una más general que las incluya a todas. Por ejemplo, si se han seleccionado una serie de proposiciones tales como: buscar el gato, aflojar los tornillos, extraer el repuesto... podríamos resumirlas con una proposición como *se cambió la rueda pinchada*.
- *Estrategia de construcción*: consiste en elaborar creativamente una oración capaz de resumir todas las proposiciones de un párrafo cuando en éste no hay una oración temática explícita.

Como habrá podido comprender, son estas estrategias las que nos permiten identificar las ideas principales, relacionar las secundarias con ellas, resumir el texto a un argumento, etc. Así, vemos que la expresión antes utilizada para hablar de lo que es la comprensión (*construir* una representación mental del significado del texto) no es una mera metáfora: comprender un texto no es *sacar* lo que éste dice, sino elaborar activamente el significado aplicando complejos procesos mentales e integrando la información puramente textual con lo que uno sabe del tema sobre el que se habla.

Es por ello por lo que para comprender resulta tan importante que el lector se plantee objetivos concretos de lectura, revise paulatinamente lo que va creyendo entender, aplique estrategias de comprobación y de corrección de errores de comprensión, etc. En definitiva, que aborde la lectura casi como un proceso de solución de problemas en el que debe continuamente ir poniendo en juego estrategias apropiadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- CUESTO, F.: *Psicología de la lectura*. Madrid. Escuela Española. 1994.
- KINTSCH, W. y VAN DICK, T.A.: Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 1978, 85, 363-394.
- SÁNCHEZ, E.: *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona. Edebe. 1998.
- SOLÉ, ISABEL: *Estrategias de lectura*. Barcelona. Graó. 1999.
- VIDAL-ABARCA, E. y GILABERT, R.: *Comprender para aprender*. Madrid. Cepe. 1991.
- VIDAL, J. y MANJÓN, D.: *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica: Lectura y Escritura*. Madrid. EOS. 2000.
- VIDAL, J., MANJÓN, D. y HERRERA, J.A.: *Taller de comprensión lectora I*. Madrid. EOS. 2004.
- VIDAL, J., MANJÓN, D. y HERRERA, J.A.: *Programa de Refuerzo de la Velocidad, el Ritmo y la Entonación I*. Madrid. EOS. 2006
- VIDAL, J., MANJÓN, D. y HERRERA, J.A.: *Programa de Refuerzo de la Velocidad, el Ritmo y la Entonación II*. Madrid. EOS. 2006.
- VIDAL, J., MANJÓN, D. y HERRERA, J.A.: *Programa de Refuerzo de la Velocidad, el Ritmo y la Entonación III*. Madrid. EOS. 2009.

José Antonio Herrera Lara

Profesor de inglés en el IES Valdelagrana de El Puerto de Santa María (Cádiz). Es maestro y Dr. en Psicopedagogía.

Daniel González Manjón

Profesor del Departamento de Psicología de la Universidad de Cádiz.

Correo electrónico: jhlara@telefonica.net

Teléfono de contacto: 956-857722



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons. Los textos aquí publicados puede copiarlos, distribuirlos y comunicarlos públicamente siempre que cite la autoría y a [claveXXI](#), no los utilice para fines comerciales y no haga con ellos obra derivada.