HACIA UN CONCEPTO DE LECTURA

por ANUNCIACIÓN QUINTERO GALLEGO
Universidad de Salamanca

Introducción

Un concepto como el de lectura presenta una ambivalencia que le hace especialmente difícil de definir y precisar. Esta ambivalencia viene marcada por la presencia de un concepto vulgar, el que se utiliza en el lenguaje cotidiano, con todo el sentido que supone el uso coloquial del término. No es lo mismo leer un tebeo que la lectura —y posterior escritura— que hace Unamuno de la obra de Cervantes en su «Vida de Don Quijote y Sancho».

En el nivel coloquial, como consecuencia de las distintas comunidades lingüísticas en las que se hace uso del término lectura, el ámbito de aplicación del concepto se expande de tal manera que obliga a denominar fenómenos lo suficientemente diferentes como los anteriormente expresados.

El concepto «científico» de lectura participa de algún modo de estas mismas características, pero en este caso marcado por los distintos puntos de vista existentes entre los diversos autores al enfocar o definir el fenómeno de lectura.

1. Caracterizaciones de lectura

Un ejemplo de este confusionismo y variedad de enfoques nos lo proporciona Gephart (1970, p. 174), quien después de reunirse, durante seis semanas, con un equipo de expertos en lectura con el fin de proporcionar un plan de investigación con respecto a los posibles factores que podrían influir en el aprendizaje de la lectura, informa que, cada uno de estos expertos, tenían ideas distintas e incluso divergentes sobre lo que debería entenderse por lectura.

Este grupo llegó a elaborar una definición que hace hincapié en la lectura como proceso de interacción entre el escritor y el lector:

I. «La lectura es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transforma en sentido en la mente del lector. La interacción siempre incluye tres facetas: 1) materia legible; 2) conocimiento por parte del lector; 3) actividades fisiológicas e intelectuales. La variación que se pone en evidencia cuando la interacción es considerada en sus diversos momentos es un resultado de la variación posible de cada una de las distintas facetas.»

Tinker y McCullough (1962, p. 13) dan una definición más operativa que la de Gephart, situando en primer plano los resultados conductuales de la lectura:

II. «La lectura implica el reconocimiento de símbolos escritos o impresos, que sirve como estímulo para una formación de sentido, proveniente de experiencias pasadas, y la construcción de nuevos sentidos por medio de la manipulación de conceptos que ya posee el lector. Los sentidos resultantes se organizan en procesos mentales de acuerdo a los propósitos del lector. Esa organización conduce a una modificación del pensamiento y/o de la conducta, o bien produce una nueva conducta que toma el lugar de las antiguas...»

Para Downing y Thackray (1974, p. 8), la lectura supone, por una parte, la traducción de la palabra o los sonidos de la lengua hablada y, por otra, a su significado lingüístico. Para estos autores la lectura en las etapas iniciales del aprendizaje consiste en:

III. «Reconocer la significación auditiva y semántica de las palabras impresas o escritas.»

Para Melnick y Merrit (1978, p. 27)

IV. «Leer es más que ver las palabras claramente, más que pronunciar correctamente las palabras impresas y más que reconocer el significado de las palabras. Leer requiere que se piense, se sienta y se imagine.»

Gray (1957, pp. 69 y 87) a la luz de las conclusiones obtenidas en las investigaciones sobre el comportamiento de los ojos en la lectura y la naturaleza del proceso lector, describe el fenómeno de la lectura de la siguiente manera:

V. «El buen lector concentra su atención en el significado de lo que lee; en cada pausa reconoce palabras o grupos de palabras sintéticamente, es decir, por su forma general y aspectos distintivos, y procede a lo largo de la línea con tanta rapidez como pueda captar su significado.»

«...no sólo reconoce las palabras y capta las ideas presentadas, sino que también reflexiona sobre su significado, las relaciona y percibe lo que entrañan. Por otra parte, si ha de sacar provecho de estas ideas, debe adoptar una aptitud inteligente respecto de lo que lee, estimar su valor y el fundamento de los juicios o conclusiones a que llegue. Es igualmente importante que capte el valor y significado del contenido. Por último, si la lectura ha de ayudarle a resolver problemas o a orientar sus propias actividades, deberá aprender a hacer uso de las ideas que ha adquirido.»

Bloomfieldt y Barnhart (1961, p. 30) ven la lectura como un proceso mecánico que precede a la comprensión y es independiente de ella:

VI. «La lectura no implica sino la correlación de una imagen sonora con su correspondiente imagen visual.»

Thorndike (1917, p. 329), sin embargo, manifiesta que:

VII. «Leer no es solamente la recreación de la forma sonora de las palabras, sino que es comprender.»

Para Artley (1961, p. 26)

VIII. «La lectura es el arte de reconstruir, sobre la base de la página impresa, las ideas, los sentimientos, los estados anímicos y las impresiones sensoriales del escritor.»

Elkonin (1963, p. 47) reduce la lectura a una asociación grafismo-sonido, también considera la lectura como un proceso independiente del significado:

IX. «La lectura es una reconstrucción de las formas sonoras de una palabra sobre la base de su representación gráfica... El que, independientemente del nivel de comprensión de las palabras, pueda recrear correctamente su forma sonora, es capaz de leer.»

Mialaret (1972, p. 13) prefiere hablar de «niveles de lectura», cada uno de estos niveles se corresponde con un tipo de actividad psicológica determinado, las cuales se integran y estructuran en un todo.

X. «Saber leer es ser capaz de transformar un mensaje escrito en un mensaje sonoro, siguiendo ciertas leyes muy precisas, es comprender el contenido del mensaje escrito, es ser capaz de juzgar y apreciar el valor estético.»

Mme. Borel-Maysonny precisa, según Mialaret (1972, p. 14), en 1970, que leer no se trata solamente de una técnica de desciframiento tal como escribió en 1949, sino que supone una adquisición de sentido:

XI. «Leer oralmente ante un signo escrito es encontrar su sonorización plena de sentido.»

Guehenno (Mialaret, 1972, p. 16) en una conferencia pronunciada en la UNESCO en 1950 afirma:

XII. «...leer no es nada, sino es saber distinguir sobre un papel impreso el mensaje de la verdad y reconocer las secretas e insidiosas combinaciones que pueden formarse a veces...».

Bamberger (1975, p. 28) ve la lectura como un proceso cognitivo y lingüístico que abarca varios estadios de desarrollo:

XIII. «Leer... Es, ante todo, un proceso perceptivo durante el cual se reconocen unos símbolos, que inmediatamente se traducen a conceptos intelectuales. Este quehacer mental se amplía en forma de proceso de pensamiento a medida que las ideas, los conceptos, se van conectando entre sí y constituyen mayores unidades intelectuales. Mas el proceso del pensar no consta tan sólo de entendimiento de las ideas percibidas, sino que consiste también en la interpretación y evaluación de las mismas.»

Para Alain (1966, p. 90), sin embargo, la lectura es un simple reconocimiento de palabras:

XIV. «Leer no es más que conocer las letras y hacer sonar un conjunto de letras, es explorar de una ojeada la frase entera, es reconocer las palabras en su conjunto, como el marino conoce los navíos.»

McCracken y Walcutt (Bateman, 1976, p. 257) definen la lectura como una mera evocación de palabras, para estos autores la lectura es también un proceso independiente del significado:

XV. «Las palabras escritas son, en realidad, símbolos artificiales de las palabras habladas, que son sonidos. Por lo tanto, la lectura debe ser el proceso de convertir estos símbolos impresos en sonidos.»

Philippe (1979, p. 29) define la lectura, desde un punto de vista práctico, de la siguiente manera:

XVI. «Leer es comprender la significación de un texto escrito, pero es también y sobre todo poder utilizar los contenidos de una manera conforme a sus necesidades.»

Para Carroll (1964, p. 337) la lectura es:

XVII. «La actividad de reconstruir un mensaje hablado a partir de un texto escrito, dando respuestas significativas al mensaje reconstruido de modo que sean idénticas a las dadas si el mensaje se hubiera emitido de palabra.»

Según Smith (1973, p. 31), la lectura no es solamente una actividad visual, ni una simple decodificación del sonido, sino que es la conjunción de dos fuentes de información: «información visual» e «información no visual». La primera fuente de información llega al cerebro a través de los ojos y la segunda, o sea, la «información no visual», supone tres tipos de conocimiento: conocimiento del lenguaje, conocimiento del tema o materia de estudio y habilidad lectora.

XVIII. «Leer es la habilidad para reconocer y comprender los símbolos impresos del vocabulario hablado del niño. Las palabras impresas, al igual que las habladas, tienen significado para el niño sólo en la medida que ellas pertenecen a su cargo de experiencia. El viejo cliché "Usted toma de un libro sólo lo que usted le aporta" es esencialmente verdad. El lector aprende de un libro sólo si es capaz de entender los símbolos impresos y de reorganizarlos en su mente dentro del campo de sus propias experiencias. Esta habilidad para pensar, razonar y conceptualizar hace posible concebir nuevas ideas de las páginas impresas sin haberlas experimentado, pero es necesario que haya experimentado cada símbolo que le ha de ser una ayuda para el desarrollo de nuevas ideas.»

Devaud (1914, p. 24) pone en primer plano el aspecto comprensivo de la lectura:

XIX. «Leer es sobre todo comprender. No se sabe leer sino cuando los signos de escritura son considerados como cargados de un contenido de pensamiento.»

Lapp y Flood (1978, p. 22) amplían la comprensión a la evaluación e interpretación del material leído:

XX. «La lectura la consideramos como un proceso de percepción, interpretación y evaluación del material impreso.»

Chall (Cohen, 1980, p. 80) ve la lectura como un proceso de desarrollo, un medio para llegar a la formación del sujeto:

XXI. «Los procesos de lectura deberían incluir, desde el principio, objetivos, no sólo de reconocimiento de palabras, de comprensión e interpretación, de apreciación y de aplicación de lo que se ha leído, sino también de aprehensión de problemas personales y sociales.»

Para Dehant y Gille (1976, p. 17) la lectura supone un conjunto de procesos complementarios estrechamente integrados:

XXII. «El acto de leer debe tener como finalidad la comprensión del texto escrito. No basta, en efecto, con que el alumno lea mecánicamente palabras y oraciones puestas unas tras otras,

sino que tenga acceso a lo esencial del mensaje. En otras palabras, debe captar exactamente el pensamiento escrito con todos sus matices de modo que su conducta pueda eventualmente sufrir alguna modificación...

Pero leer es también emitir un juicio, manifestar si se está de acuerdo con las afirmaciones del autor, o en desacuerdo con las mismas; es asentar un acto crítico capaz de distinguir lo verdadero de lo falso, lo verosímil de lo inverosímil, o lo posible de lo imposible.»

Según Goodman (1966, p. 188 y 1970, p. 259), la comprensión lectora exige un proceso de recodificación, en este proceso el lector transfiere a su propio sistema de lenguaje el sistema del texto. El autor describe claramente, como podemos constatar en los siguientes párrafos, el proceso lingüístico implicado en la comprensión de la lectura:

XXVIII. «Mediante la lectura el lector obtiene el significado del lenguaje escrito. Esto significa que el lector va del lenguaje escrito visivamente perceptivo, hacia el reconocimiento de un mensaje que ha sido codificado en el lenguaje escrito del autor. En sustancia, el grado en el cual el mensaje reconstruido corresponde al mensaje del autor es el grado en que éste se ha comprendido.»

XXVIIIb. «El leer es un proceso selectivo. Ello implica el uso parcial del mínimo de señales lingüísticas disponibles seleccionando el "imput" perceptivo en base a las expectativas del lector. Cuando esta información viene elaborada, se formulan hipótesis que serán confirmadas, refutadas o perfeccionadas a medida que la lectura procede.»

Richaudeau (1975, p. 406) define la lectura como un proceso de comunicación condicionado por un canal visual y una memoria artificial:

XXIV. «La lectura es un proceso de comunicación entre una memoria artificial y un ser humano; proceso caracterizado por:

— el canal visual;

— la forma del mensaje llevado por la memoria artificial: serie de signos abstractos que traducen fielmente el desarrollo del lenguaje oral humano.»

Para Tsvetkova (1977, p. 259) la lectura es un proceso analítico-sintético que comprende un análisis sónico y una síntesis de los elementos del discurso, si bien, esta tesis, según una nota de la autora, se refiere por entero al idioma ruso:

XXV. «La lectura comienza por la percepción del conjunto de las letras, pasa por su recifrado en sonidos y termina con la identificación del significado de la palabra.»

2. *Análisis de los componentes de la lectura*

Esta recopilación de definiciones presenta toda una serie de perspectivas muy distintas, así mientras que, por ejemplo, Elkonin considera la lectura como un proceso independiente de la comprensión, Chall afirma que el proceso de la lectura debería incluir objetivos tanto de reconocimiento de palabras, como de comprensión, evaluación y aplicación de lo leído.

La búsqueda de una línea común de interpretación podría apoyarse en técnicas muy distintas. Con técnicas cuantitativas cabría la posibilidad de apoyarse en el «Cluster análisis» o taxonomía numérica (Sneath y Sokal, 1973; Rodríguez Diéguez, 1978; Cruz Orozco, 1979 y Gallego Pérez, 1981). En una dimensión cualitativa el procedimiento más adecuado sería el análisis de contenido tal como inicialmente fuera formulado por Berelson (1952), o a través de modificaciones y matizaciones de la misma como indican, por ejemplo, Kientz (1974), Fox (1969) y otros.

Esta segunda vía es la que desde nuestra perspectiva puede resultar de mayor interés puesto que permite una mayor flexibilidad en la interpretación y aunque supone la contrapartida de su menor exactitud, facilita una mayor riqueza interpretativa.

El proceso seguido para el análisis, simplificando lo apuntado por los autores anteriormente citados, ha sido el siguiente:

1) Análisis crítico de todas y cada una de las definiciones anteriormente aportadas.
2) Creación de una serie de características identificables en las distintas definiciones que permitan una visión matizada de conjunto. Esta serie de características ha sido necesario ir rehaciéndola sucesivamente en función de matices cada vez más precisos que han ido surgiendo.

En una primera aproximación al análisis se realizó un vaciado de cada definición en fichas, extrayendo las distintas características o rasgos que la componen. Por ejemplo, la definición IV de Melnick y Merrit:

> «Leer es más que ver las palabras claramente, más que pronunciar correctamente las palabras impresas y más que reconocer el significado de las palabras. Leer requiere que se piense, se sienta y se imagine.»

dio lugar a las siguientes fichas:

IV - 1. Percepción de palabras.
IV - 2. Asociación grafismo-sonido.
IV - 3. Reconocimiento de significado de palabras.
IV - 4. Pensar.
IV - 5. Sentir.
IV - 6. Imaginar.

Finalizado el vaciado y análisis de cada definición se fueron pasando a un cuadro las características de cada una, a fin de extraer los rasgos comunes a todas. Ante la gran variedad de matizaciones dadas por los distintos autores, a algunos aspectos de la lectura, se verificó un segundo análisis con la finalidad de agrupar aquellos que podían englobarse en un solo componente o rasgo, y por otra parte, extraer de cada definición los componentes que, aunque eludidos, podían extraerse fácilmente del contexto. Así, por ejemplo, la definición XI de Mme. Borel-Maysonny:

> «Leer oralmente ante un signo escrito es encontrar su sonorización plena de sentido.»

Es evidente que esta definición, además de una transmisión de sentido, supone la adquisición de una técnica de desciframiento o decodificación.

La serie de características que se identificaron en este segundo análisis dio lugar a los componentes siguientes:

- Decodificación
- Comprensión
- Interpretación
- Asimilación
- Transmisión
- Interacción
- Reacción conductual
- Evaluación
- Apreciación
- Juicio
- Aplicación
- Creación

Una nueva revisión del alcance de estos componentes en cada definición y una precisión terminológica de cada una, nos llevó a realizar nuevos agrupamientos. Así, bajo la categoría comprensión se agruparon: transmisión, interpretación, asimilación, etc. La categoría evaluación abarca tanto la reacción conductual como la apreciación y el juicio; y la categoría aplicación incluye la creación.

3) Agrupamiento y validación de las categorías previamente definidas.

Las categorías que hemos encontrado como final del proceso son las siguientes:

A. Decodificación.
B. Comprensión.
C. Evaluación.
D. Aplicación.

A. *Decodificación*

Entendemos por «decodificación» la fase del proceso de la lectura en la cual el lector identifica los signos o símbolos impresos, reconoce las palabras, lo que exige un conocimiento de las claves gráfico-fónicas del texto escrito, y atribuye significado semántico a cada palabra reconocida, ya que según Tinker (1966) solamente ocurre el reconocimiento o la percepción de la palabra cuando ésta tiene singificado para el lector.

Al intentar aislar la categoría «decodificación» en las diversas definiciones, nos hemos encontrado que, mientras unos autores aluden de una forma más o menos velada a esta fase de la lectura, otros ni siquiera hacen referencia a ella, como por ejemplo Guehenno, Philippe y Devaud.

Entre los autores que en su definición hacen referencia al fenómeno «decodificación» podemos observar una gran diferencia de matices que va desde un simple reconocimiento de símbolos impresos y/o una recreación de la forma sonora de las palabras, hasta una reconstrucción de un mensaje hablado a partir de otro escrito, pasando por una asociación entre grafismo-sonido. Así, mientras que McCracken y Walcutt reducen la lectura a convertir símbolos impresos en sonidos, sin hacer referencia al contenido semántico o significación de esos símbolos, Gephart, que ve la lectura como un proceso de interacción entre escritor-lector, habla de una codificación del sentido en estímulos visuales que se «transforma en sentido en la mente del lector».

Lógicamente, esta codificación y transmisión de sentido, de que habla Gephart, supone la existencia de una decodificación, aunque tal como afirma él mismo, esta definición no implica que el sentido dado por el autor sea el mismo que llega al lector, ya que los errores de codificación y decodificación deforman esta correspondencia.

Esta misma diferencia de matices la encontramos en las dos definiciones siguientes acerca del término «decodificación»:

> «Fase del proceso de la comunicación en la que el receptor del mensaje emitido identifica e interpreta los signos que constituyen el mensaje comunicado» [1].

> «Operación de descifrado o de reconocimiento de un código» [2].

Mientras que para la primera, la decodificación supone identificación e interpretación de los signos del mensaje comunicado, la segunda solamente hace referencia al descifrado o reconocimiento de un código.

Smith (1983, p. 111) precisa la diferencia que existe, en el campo de la lectura, entre «identificación» y «reconocimiento». Así, mientras que, la identificación involucra la decisión de colocar a un objeto en una determinada categoría y no implica que el objeto haya sido conocido anteriormente; en el reconocimiento el objeto al que nos enfrentamos ya ha sido visto con anterioridad «aunque la identificación pueda no estar involucrada».

Rodríguez Diéguez (1978b, p. 23) al hablar de las operaciones que requiere el proceso de la comunicación, considera la decodificación como un proceso inverso a la codificación

> «...si una información es la asociación de un fenómeno físico con una acción psíquica, la decodificación no es más que devolver al soporte físico sus condiciones originarias para que pueda actuar.»

Hacen referencia expresa o implícita a esta categoría los párrafos de las definiciones siguientes:

> «...el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transforma en sentido en la mente del lector...» (I).
>
> «...implica reconocimiento de símbolos escritos o impresos» (II).
>
> «...reconocer la significación auditiva y semántica de las palabras impresas o escritas» (III).
>
> «Leer es más que ver las palabras claramente, más que pronunciar correctamente las palabras impresas y más que reconocer el significado de las palabras» (IV).
>
> «...reconoce palabras o grupos de palabras sintéticamente, es decir, por su forma general y aspectos distintivos» (V).
>
> «...correlación de una imagen sonora con su correspondiente imagen visual» (VI).
>
> «...recreación de la forma sonora de las palabras...» (VII).
>
> «...arte de reconstruir sobre la base de la página impresa...» (VIII).
>
> «...reconstrucción de formas sonoras de una palabra sobre la base de su representación gráfica...» (IX).
>
> «...transformar un mensaje escrito en un mensaje sonoro, siguiendo ciertas leyes muy precisas» (X).
>
> «Leer oralmente ante un signo escrito es encontrar su sonorización...» (XI).
>
> «...es, ante todo, un proceso perceptivo durante el cual se reconocen unos símbolos...» (XIII).
>
> «...conocer las letras y hacer sonar un conjunto de letras...» (XIV).
>
> «Las palabras escritas son, en realidad, símbolos artificiales de las palabras habladas que son sonidos. Por lo tanto, la lectura debe ser el proceso de convertir estos símbolos impresos en sonidos» (XV).
>
> «...actividad de reconstruir un mensaje hablado a partir de un texto escrito» (XVII).
>
> «...habilidad para reconocer... los símbolos impresos...» (XVIII).
>
> «La lectura la consideramos como un proceso de percepción... del material impreso» (XX).
>
> «Los procesos de lectura deberían incluir, desde el principio, objetivos, no sólo de reconocimiento de palabras...» (XXI).
>
> «...no basta, en efecto, con que el alumno lea mecánicamente palabras y oraciones puestas unas tras otras...» (XXII).

«...el lector va del lenguaje escrito visivamente perceptivo hacia el reconocimiento...» (XXIIIa).

«...el uso parcial del mínimo de señales lingüísticas disponibles seleccionando el "imput" perceptivo...» (XXIIIb).

«...proceso caracterizado por:

— el canal visual;

— la forma del mensaje llevado por la memoria artificial: serie de signos abstractos...» (XXIV).

«La lectura comienza por la percepción del conjunto de las letras, pasa por su recifrado en sonidos y termina con la identificación del significado de la palabra» (XXV).

Si se exceptúa la definición de Tsvetkova (XXV), que señala tres aspectos de la decodificación, ningún autor expresa en su definición más de uno o dos aspectos relacionados con este proceso; pero si se realiza una síntesis de los aspectos expresados y/o implicados en todas y cada una de las definiciones puede observarse que:

Mientras que unos autores aluden al proceso perceptivo de la lectura como, por ejemplo, Bamberger, Goodman, Tsvetkova y Lapp y Flood; y otros, como Bloomfield y Barnhart, Elkonin y McCracken y Walcutt, lo hacen a la conversión de símbolos impresos en sonidos, es decir, a la asociación grafismo-sonido; Gray, Smith, Bamberger, Chall y Tinker y McCullough, se refieren al reconocimiento de símbolos o palabras impresas; y Melnick y Merritt, Tsvetkova y Downing y Thackray, por ejemplo, hablan de una asignación de sentido a la palabra, con lo que prácticamente quedan cubiertos todos los componentes que integran el proceso de la «decodificación».

B. *Comprensión*

La comprensión no es, en último término, otra cosa que la interpretación similar o aproximada del sentido de un signo por parte del emisor (autor del texto) y el receptor (lector del mismo). Vale la pena considerar, por tanto, el proceso de significación o proceso semiótico. Este proceso supone: que el lector perciba el conjunto de signos que constituyen el mensaje, que los identifique con los signos almacenados en su propio repertorio, es decir, que la «memoria a corto plazo» solicite de la «memoria a largo plazo» la significación de cada palabra o superpalabra, para, posteriormente, transmitir a esta misma memoria la imagen mental correspondiente a esa serie de palabras (Seoane, 1982; Garzón y Seoane, 1982).

Una traducción gráfica de este proceso nos la proporciona Potter al relacionar los elementos del «triángulo semiótico» de Ogden-Richards

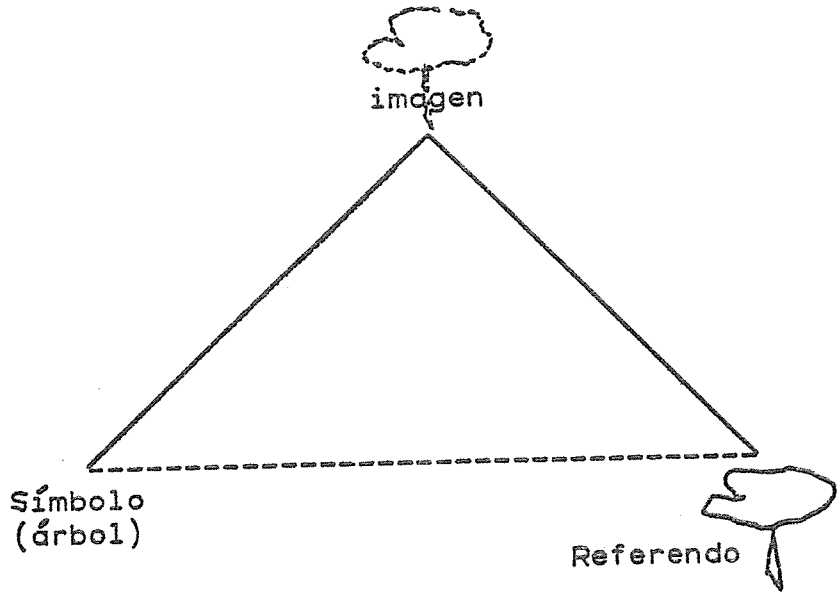

FIGURA 1.—*El triángulo de Ogden-Richards. Fuente: J. L. Rodríguez Diéguez: Las funciones de la imagen en la enseñanza. Barcelona, Gustavo Gili, 1978, p. 27*

Referendo: «realidad concreta a la que nos referimos».

Imagen: «representación mental o conceptual del referendo».

Símbolo: «elemento de un código».

Los tres elementos se encuentran relacionados entre sí, siendo la imagen el mediador relacional entre referendo y símbolo, si bien, la línea discontinua entre estos últimos indica que existe entre ambos una relación indirecta.

Rodríguez Diéguez (1978b, p. 28), teniendo en cuenta la caracterización que hace Adam Schaff (1966, p. 180)

> «Todo objeto material, o la propiedad de ese objeto, o un acontecimiento material, se convierte en signo cuando en el proceso de la comunicación sirve, dentro de la estructura de un lenguaje adoptado por las personas que se comunican, al propósito de transmitir ciertos pensamientos concernientes al mundo exterior, o concernientes a experiencias internas (emocionales, estéticas, volitivas, etc.) de cualquiera de los copartícipes del proceso de la comunicación.»

introduce un nuevo elemento en el esquema triangular de Ogden-Richards

> «— Un referendo: la realidad exterior o interior;
> — un significado: tal realidad en cuanto pensada;

— un signo: objeto material, propiedad de dicho objeto, o acontecimiento material;
— un contexto social: la adopción de las relaciones implícitas del código por las personas que se comunican».

e ilustra este proceso semiótico con el siguiente esquema:

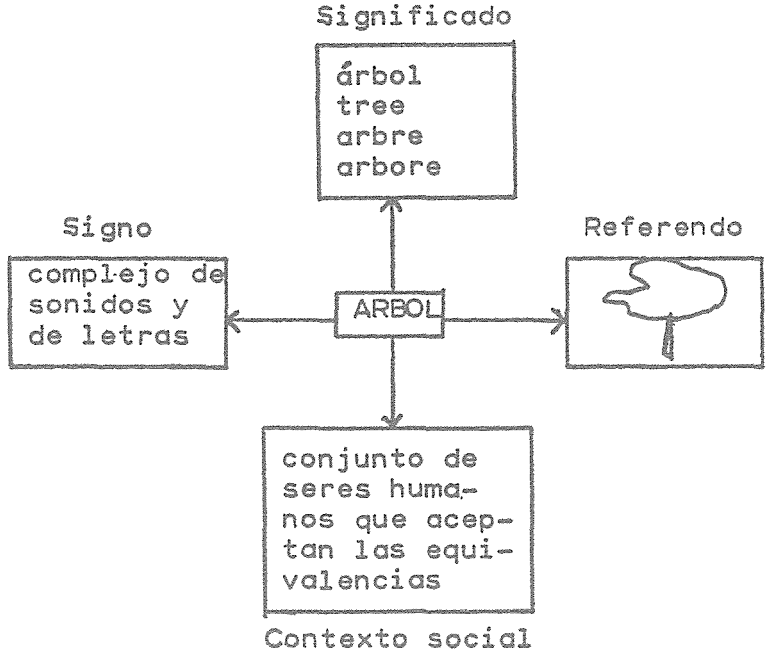

FIGURA 2.—*El proceso semiótico. Fuente: J. L. Rodríguez Diéguez: Las funciones de la imagen en la enseñanza. Barcelona, Gustavo Gili, 1978, p. 29*

La comprensión lectora supone una conducta diferente a la exigida en el proceso de «decodificación», que como ya se ha dicho incluye una asignación de significado a la palabra. No se trata, en este caso, de una suma de significados individuales, sino que se exige un proceso mental mucho más complejo.

La ambigüedad del término «Comprender» puede llevarnos tanto a una «obtención de la información explícita en el texto», como a una «interpretación» y «evaluación» de lo leído.

Enfocando la comprensión lectora desde un punto de vista cognitivo, tal como lo hacen Strang (1978), N. B. Smith (1963) y Jenkinson (1976), entre otros, se podrían distinguir diferentes categorías o niveles de comprensión, según sea la complejidad del razonamiento exigido:

— Nivel literal —reading on the lines—: hace referencia a la captación del sentido explícito en el texto.
— Nivel inferencial —reading between the lines—: captación del sentido implícito del texto, el cual incluye reconocimiento de las intenciones y propósitos del autor; interpretación de sus pensamientos, juicios, afirmaciones y actitudes, así como la inferencia de situaciones y relaciones contextuales no explícitamente manifestadas en el texto.
— Nivel crítico —reading beyond the lines—: supone un juicio y evaluación personal sobre las ideas expresadas por el autor; deducir implicaciones y consecuencias, establecer generalizaciones, principios y comparaciones, distinguir la realidad de la fantasía, apreciar el valor estético, reaccionar ante lo leído, etc.

Nosotros en nuestro trabajo de análisis de los componentes de las definiciones de la lectura, hemos optado por considerar bajo la categoría «Comprensión», solamente los dos primeros niveles: literal e infetencial, integrando el tercer nivel en la categoría siguiente que denominaremos evaluación.

Por tanto, la categoría «comprensión» hace referencia a la comprensión literal —reading on the lines— y a la comprensión inferencial —reading between the lines—, es decir, al reconocimiento tanto del sentido explícito como implícito del texto.

Aluden de una forma u otra a esta categoría las definiciones siguientes:

> «...el sentido codificado por un autor en estímulos visuales se transforma en sentido en la mente del lector» (I).
>
> «...estímulo para una formación de sentido, proveniente de experiencias pasadas, y la construcción de nuevos sentidos por medio de la manipulación de conceptos que ya posee el lector. Los sentidos resultantes se organizan en procesos mentales de acuerdo a los propósitos del lector» (II).
>
> «Leer requiere que se piense, se sienta y se imagine» (IV).
>
> «...y procede a lo largo de la línea con tanta rapidez como pueda captar el significado.
>
> ...capta las ideas presentadas, sino que también reflexiona sobre su significado, las relaciona y percibe lo que entrañan...» (V).
>
> «...es coprender» (VII).
>
> «...arte de reconstruir... las ideas, los sentimientos, los estados anímicos y las impresiones sensoriales del escritor» (VIII).
>
> «...es comprender el contenido del mensaje escrito» (X).
>
> «...encontrar su sonorización plena de sentido» (XI).
>
> «...símbolos, que inmediatamente se traducen a conceptos intelectuales. Este quehacer mental se amplía en forma de proceso de pensamiento a medida que las ideas, los conceptos se van conectando

entre sí y constituyen mayores unidades intelectuales. Mas el proceso del pensar no consta tan sólo de entendimiento de las ideas percibidas, sino que consiste también en la interpretación...» (XIII).

«...reconocer las palabras en su conjunto, como el marino conoce los navíos» (XIV).

«...es comprender la significación de un texto escrito» (XVI).

«...dando respuestas significativas al mensaje reconstruido de modo que sean idénticas a las dadas si el mensaje se hubiera emitido de palabra» (XVII).

«...comprender los símbolos impresos del vocabulario hablado del niño... sólo si es capaz de comprender los símbolos impresos y de reorganizarloos en su mente dentro del campo de sus propias experiencias...» (XVIII).

«Leer es sobre todo comprender. No se sabe leer sino cuando los signos de escritura son considerados como cargados de un contenido de pensamiento» (XIX).

«...proceso de... interpretación...» (XX).

«...objetivos... de comprensión e interpretación...» (XXI).

«El acto de leer debe tener como finalidad la comprensión del texto escrito... acceso a lo esencial del mensaje. En otras palabras, debe captar exactamente el pensamiento escrito en todos sus matices...» (XXII).

«...reconocimiento de un mensaje que ha sido codificado en el lenguaje escrito del autor. ...el grado en el cual el mensaje reconstruido corresponde al mensaje del autor es el grado en que éste se ha comprendido» (XXIIIa).

«...es un proceso de comunicación... (XXIV).

Puede observarse, aunque nosotros los hayamos clasificado bajo una única categoría, los diferentes niveles de comprensión expresados en cada una de las definiciones. Así, mientras que unos autores, como Philippe y Lapp y Flood, hacen alusión a la comprensión de una forma global, otros como, por ejemplo, Bamberger y Chall distinguen claramente dos niveles: comprensión e interpretación. Igualmente sucede con la definición de Gray, para quien la comprensión implica, además de la captación de las ideas expresadas por el autor, una captación del sentido implícito del texto.

Otros autores, entre los que podemos citar a Gephart y Carroll, se refieren a la comprensión como transmisión de sentido, es decir, solamente a la captación del sentido literal del texto.

C. *Evaluación*

Evaluar lo leído requiere, en el sujeto, además de una abstracción y conceptualización de las ideas, la organización de un sistema de valores, la posesión de ciertas normas o principios que le sirvan de base,

tanto para un enjuiciamiento de lo leído como para una modificación de su pensamiento y conducta ante las ideas expresadas por el autor. Supone, asimismo, apreciar el valor estético del texto.

La evaluación lectora, tal como aquí la entendemos, exige, además de una lectura literal e implícita del texto, una lectura crítica, más allá del texto —reading beyond the lines—. Implica, por tanto, no solamente un juicio y evaluación personal sobre las ideas expresadas por el autor, sino que supone también la deducción de implicaciones y consecuencias; establecimiento de principios, comparaciones y generalizaciones; distinguir la realidad de la fantasía; las opiniones de los hechos; apreciar el valor estético del texto, reaccionar ante lo leído, etc.

Una mayor claridad sobre el término «evaluación» nos la proporcionan las definiciones de los siguientes autores sobre la evaluación educativa:

Tyler (1951, p. 48) señala que la evaluación

> «hace referencia a un proceso de apreciación que supone la aceptación de valores concretos y la utilización de diversos instrumentos de medida como base para formular juicios de valor».

Para Stufflebeam (1973, p. 129) la evaluación

> «es el proceso de planear, recoger y obtener información utilizable para tomar decisiones alternativas».

Alkin (1969, pp. 2-7) ve la evaluación como

> «el proceso de indagación en las zonas en las que cabe decisión sobre un asunto, de selección de la información apropiada, y de recogida y análisis de la información... para tomar decisiones sobre unas alternativas seleccionadas».

Worthen y Sanders (1973, p. 19) nos proporcionan la siguiente definición sobre evaluación:

> «Determinación del valor de una cosa. Incluye la obtención de información para juzgar el valor de un programa, un producto, un objetivo, o la utilidad potencial de aproximaciones alternativas para alcanzar determinados objetivos.»

La diferencia de matices existentes en estas definiciones, recogidas por J. L. Rodríguez Diéguez en su *Didáctica General,* puede observarse también al examinar los párrafos siguientes, de las definiciones de lectura, que se refieren a la evaluación:

> «Esa organización conduce a una modificación del pensamiento y/o de la conducta, o bien produce una nueva conducta que toma el lugar de las antiguas, tanto en el desarrollo personal como en el social» (II).
>
> «...adoptar una aptitud inteligente respecto de lo que lee, estimar

su valor y el fundamento de los juicios o conclusiones a que llegue. Es igualmente importante que capte el valor y significado del contenido» (V).

«...es ser capaz de juzgar y apreciar el valor estético» (X).

«...saber distinguir sobre un papel impreso el mensaje de la verdad y reconocer las secretas e insidiosas combinaciones que pueden formarse a veces» (XII).

«...consiste también en la... y evaluación...» (XIII).

«...y evaluación del material impreso» (XX).

«...objetivos... de apreciación...» (XXI).

«...que su conducta pueda eventualmente sufrir alguna modificación...

...es también emitir un juicio, manifestar si se está de acuerdo con las afirmaciones del autor, o en desacuerdo con las mismas; es asentar un acto crítico capaz de distinguir lo verdadero de lo falso, lo verosímil de lo inverosímil, o lo posible de lo imposible» (XXII).

«...se formulan hipótesis que serán confirmadas, refutadas o perfeccionadas» (XXIIIb).

Solamente nueve de las 26 definiciones recopiladas, hacen referencia a la evaluación, bien de una forma global como, por ejemplo, las definiciones de Bamberger, Lapp y Flood, bien de forma más analítica como lo hacen Dehant y Gille.

Por otra parte, mientras que Tinker y McCullough hacen hincapié en la modificación del pensamiento y/o de la conducta como resultado de la comprensión lectora, confiriendo así operatividad a su definición, la definición de Guehenno reduce la lectura al descubrimiento de la verdad y del sofisma oculto bajo afirmaciones aparentemente verdaderas; para Chall la apreciación debe estar presente a la hora de formular los objetivos de la lectura, y Gray y Mialaret se refieren a la capacidad de juzgar y apreciar el valor del texto escrito.

D. *Aplicación*

Se constatan indicios para la formación de un cuarto nivel o categoría en las definiciones de Philippe, Chall y Gray. Solamente estos tres autores incluyen en su definición, la utilización o aplicación de lo leído a circunstancias específicas e indivdiuales. Este aspecto de la lectura es el que hemos clasificado en la categoría que denominamos aplicación.

Los párrafos de las definiciones que hacen referencia clara a esta categoría son los siguientes:

«...si la lectura ha de ayudarle a resolver problemas o a orientar sus propias actividades, deberá aprender a hacer uso de las ideas que ha adquirido» (V).

«...es también y sobre todo poder utilizar los contenidos de una manera conforme a sus necesidades» (XVI).

«...y de aplicación de lo que se ha leído» (XXI).

Como puede observarse, mientras que Chall (XXI), considera en su definición los objetivos de aplicación de la lectura en el mismo nivel que los de comprensión y evaluación, la definición de Philippe (XVI) pone en primer plano la dimensión aplicativa.

De todas las definiciones analizadas, solamente dos, la de Gray (V) y la de Chall (XXI), consideran cuatro fases o tipos de procesos en la lectura: decodificación, comprensión, evaluación y aplicación.

Las definiciones: II, X, XIII, XX, XXI y XXIII, incluyen tres procesos: decodificación, comprensión y evaluación.

La mayoría de los autores aluden en sus definiciones solamente a dos procesos: decodificación y comprensión, aunque en este último se abarquen distintos niveles, como por ejemplo las definiciones: I, III, IV, VI, VIII, XI, XIV, XVII, XVIII, XXIV y XXV.

Las definiciones VI, IX y XV, correspondientes a Bloomfield y Barnhart, Elkonin y McCracken y Walcutt, respectivamente, consideran la lectura como un simple proceso de decodificación, entendido éste como una mera traducción de símbolos impresos a sonidos, es decir, como un proceso totalmente independiente del significado.

Por último, las definiciones XII y XIX se refieren, también, a un único proceso: evaluación y comprensión, respectivamente, aunque según el contexto pueden considerarse implícitos, en ambas, los procesos anteriores.

Si se aceptase como válida una definición de lectura que se refiere solamente a una transformación de los signos o palabras impresas en sonidos, nos encontraríamos ante una definición claramente mecanicista que, según Jiménez (1983, p. 17), «conduciría, de una manera imperceptible, a serios errores pedagógicos; el aceptarla sin reservas provocaría, como consecuencia, una severa estratificación del proceso de aprendizaje lector».

Como consecuencia, los lectores «traducirían» los grafismos en sonidos, pero serían incapaces de comprender, interpretar y enjuiciar el mensaje transmitido por el autor del texto.

Estas fases o niveles de que se compone la lectura, a los que los distintos autores en sus definiciones han hecho referencia, han sido frecuentemente considerados como niveles que se sucedían cronológicamente. Actualmente, existe ya una tendencia a armonizarlos desde el comienzo del aprendizaje, si bien, aún las actitudes evaluativas son, a menudo, olvidadas en las metodologías empleadas.

Haciendo una síntesis de todos los aspectos que se relacionan en las 26 definiciones recopiladas, podríamos desglosar la lectura en cuatro fases o procesos:

— Descifrar o decodificar las palabras escritas.
— Comprender el lenguaje del autor: captar el significado explícito e implícito del texto.
— Evaluar el contenido del texto: realizar juicios evaluativos, des-

cubrir falacias, reaccionar ante el lenguaje del autor, apreciar el valor estético, etc.

—Aplicar lo leído a situaciones específicas e individuales.

Si se tiene en cuenta el proceso mental exigido en cada fase o proceso de la lectura podemos constatar la estrecha relación existente entre la jerarquía de estos procesos mentales y la taxonomía sobre objetivos educativos que Bloom realiza en el ámbito del conocimiento o dominio cognoscitivo.

Así, el proceso mental exigido para la decodificación se correspondería en Bloom con los objetivos de conocimiento y más concretamente con el «conocimiento de la terminología» y «conocimiento de convencionalismos».

El proceso comprensivo, con sus diferentes niveles, tendría su correlato en Bloom, con los objetivos de comprensión: «transferencia» (captación del sentido literal) e «interpretación» (captación del sentido implícito).

A la fase evaluativa le correspondería tanto los objetivos referentes a «análisis» y síntesis» como los propios de «evaluación».

La cuarta fase tendría una relación clara con el objetivo de «aplicación».

Una relación más explícita de los diferentes niveles de comprensión lectora con los objetivoso de Bloom, nos la proporcionan Lapp y Flood en su obra *Teaching reading to every child.*

Dirección de la autora: Anunciación Quintero Gallego, Departamento de Metodología Educativa, Universidad de Salamanca.

NOTAS

[1] *Diccionario enciclopédico Lexis* 22, vol. VI (Barcelona, Círculo de Lectores, 1980).

[2] *Enciclopedia de la Psicología y la Pedagogía* (Madrid, Sedmay, 1978).

BIBLIOGRAFIA

ALAIN (1966) *Pensieri sull'educazione* (Roma, A. Armando Editore).

ALKIN, M. C. (1969) Evaluation Theorp Development, *UCLA CSE Evaluation Coment*, 2, pp. 2-7.

ARTLEY, A. S. (1961) *What is Reading?* (Chicago, Scott Foresman).

BAMBERGER, R. (1975) *La promoción de la lectura* (Barcelona, Promoción cultural, UNESCO).

BATEMAN, B. (1976) Controversia sobre la lectura: investigación y análisis, en Lester Tarnopol, Sc. D. *Dificultades para el aprendizaje* (México, La Prensa Médica Mexicana).

BERELSON, B. (1952) *Content Analysis in Communication Research* (Glencoe, Illinois, Free Press).

BLOOMFIELD, L. y BARNHART, C. L. (1961) *Let's Read. A Linguistic Approach* (Detroit, Wayne State University Press, 1961).

CARROLL, J. M. (1964) The Analysis of Reading Instruction: Perceptives from Psychology and Linguistics, in Hilgard, E. R. (ed.) *Theories of Learning and Instruction* (63rd Yearbook, Part I, NSSE. U. Chicago Press, pp. 336-353).

COHEN, R. (1980) *Aprendizaje precoz de la lectura* (Madrid, Cincel-Kapelusz).

CRUZ OROZCO, J. I. (1979) *Análisis de estilos docentes,* Memoria de Licenciatura, inédita, Dpto. de Didáctica, Univ. de Valencia.

DEHANT, A. y GILLE, A. (1976) *El niño aprende a leer* (Buenos Aires,, Kapelusz).

DEVAUD, E. (1914) *La lecture intelligente à l'école primaire* (París, Blond et Gay).

DOWNING, J. y THACKRAY, D. V. (1974) *Madurez para la lectura* (Buenos Aires, Kapelusz).

ELKONIN, D. B. (1963) The Psychology of Mastering the Elements of Reading, en Simon, J. *Educational Psychology in the U.S.S.R.* (Londres, Rotledge and Kegan Paul).

FOX, D. J. (1969) *The Research Process in Education* (New York, Holt).

GALLEGO PÉREZ, P. (1981) *Las taxonomías numéricas aplicadas al análisis de los estilos docentes* Memoria de Licenciatura, inédita, Departamento Didáctica, Universidad de Valencia.

GARZON, A. y SEOANE, J. (1982) La memoria desde el procesamiento de la información, en Delclaux, I. y Seoane, J. *Psicología cognitiva y procesamiento de la información* (Madrid, Pirámide).

GRAY, W. S. (1957) *La enseñanza de la lectura y de la escritura* (París, UNESCO).

GEPHART, W. J. (1970) *Application of the Convergence Technique to Basic Studies of the Reading Process.* Final report. Washington, D. C., National Center for Educational Research an Development, United States Office of Education (Rojet n. 8-0737).

GOODMAN, K. S. (1966) A Psycholinguistic view of Reading Comprehension en Schick, G. B. y May, M. M. *New Frontiers in College Adult Reading* (Wisc, Milwankee).

— (1970) Psycholinguistic Universals in the Reading Process, *Journal of Typographic Research,* 4.

JENKINSON, M. D. (1976) Modos de enseñar, en Staiger, R. L. (Comp.) *La enseñanza de la lectura* (Buenos Aires, Huemul).

JIMÉNEZ, J. M. (1983) *La prevención de dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura* (Madrid, CEPE).

KIENTZ, A. (1974) *Para analizar los mass-media* (Valencia, A. Torres).

LAPP, D. y FLOOD, Y. (1978) *Teaching Reading to every Child* (New York, MacMillan Publ.).

MCCRACKEN, G. y WALCUTT, C. C. (1963) *Basic Reading: Teacher's Edition* (Filadelfia, Lippincott).

MELNICK, A. y MERRITT, J. (1978) Reading Today and Tomorrow, en Varios autores *Children and Languaje,* London.

MIALARET, G. (1972) *El aprendizaje de la lectura* (Madrid, Marova-Fax).

PHILIPPE, Cl. (1979) Amelioration de la capacité de lecture *Revue Française de Pédagogie,* n. 47, pp. 29-46.

RICHAUDEAU, F. (1975) Art. Lectura. En Moles, A. (dr.) *La comunicación y los mass media* (Bilbao, Mensajero).

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (1978a) *Introducción a la taxonomía numérica.* Papeles del Departamento, Departamento de Didáctica, Valencia.

— (1978b) *Las funciones de la imagen en la enseñanza* (Barcelona, Gustavo Gili, 2.ª edición).

SCHAFF, A. (1966) *Introducción a la semántica* (México, Fondo de Cultura Económica).

SEOANE, J. (1982) Psicología cognitiva y Psicología del conocimiento, *Boletín de Psicología*, Valencia, 1, pp. 25-43.

SMITH, F. (1983) *Comprensión de la lectura* (México, Trillas).

SMITH, N. B. (1963) *Reading Instructions for Today's Children* (New York, Prentice Hall).

SMITH, F. (1973) *Creative Teaching of Reading in the Elementary School* (Boston, Allyn-Bacon).

SNEATH, P. H. A. y SOKAL, R. R. (1973) *Numerical Taxonomy* (San Francisco, Freeman).

STRANG, G. R. (1978) The Nature of Reading, en Chapman. L. J. y Czerniewska, P. (eds.) *Reading: From Process to Practice* (Londres, Routledge and Kegan Paul).

STUFFLEBEAM, D. L. (1973) Educational Evaluation and Decision Making, en Worthen and Sanders (ed.) *Educational Evaluation: Theory and Practice* (Belmont, California, Waadsworth Pub. Co.).

THORNDIKE, E. L. (1917) Reading as Reasoning: A Study of Mistakes in Paragraph Reading, *Journal of Educational Psychology*, 8, pp. 323-332.

TINKER, M. A. (1966) *Bases for Effective Reading* (Minneapolis, University of Minesota Press).

TINKER, M. A. y MCCULLOUGH, M. (1962) *Teaching Elementary Reading* (New York, Appleton-Century-Crofts).

TSETKOVA, L. S. (1977) *Reeducación del lenguaje, la lectura y la escritura* (Barcelona, Fontanella).

TYLER, R. W. (1951) The Functions of Measurement in Improving Instruction, en Lindquist, E. F. (ed.) *Educational Measurement* (Washington, D. C., American Council on Education).

WORTHEN, B. R. y SANDERS, J. R. (1973) Evaluation as Disciplined Inquiry, en WORTHEN, B. R. y Sanders, J. R. (eds.) *Educational Evaluation Theory and Practice* (Belmont, California, Wadsworth Pub. Co.).

SUMARIO: En este artículo se recogen una serie de definiciones sobre el concepto de lectura y se realiza un análisis de los aspectos implicados en dichos conceptos, con el fin de acercarnos a una caracterización general de la lectura. A partir del análisis efectuado se identifican cuatro fases o procesos en la lectura y se relacionan los procesos mentales exigidos en cada fase con la taxonomía sobre objetivos educativos que Bloom realiza en el ámbito del dominio cognoscitivo.

Descriptores: Reading Research, Reading Skills, Decoding (Reading), Word Recognition, Reading Processes, Reading Comprehension.