

En el acto lector se concitan una serie de operaciones intelectuales, siempre bañadas por inclinaciones afectivas más o menos conscientes. Estas operaciones son: MEMORIZAR, INTERPRETAR, VALORAR Y ORGANIZAR.

- ✚ La MEMORIA interviene en el acto lector de un modo decisivo. No se puede comprender o interpretar un texto si no se retienen conceptos, datos y detalles, aislados o coordinados entre sí.
- ✚ La faceta de INTERPRETAR exige, entre otras cosas, formarse una opinión, obtener ideas, deducir conclusiones, predecir consecuencias y activar conocimientos previos.
- ✚ Es muy difícil que alguien llegue a VALORAR (introducir criterios en los textos que lee) si no es capaz de captar el sentido de lo leído, separar hechos de opiniones o ideas, diferenciar lo verdadero de lo falso, lo real de lo imaginario.
- ✚ Otro aspecto decisivo consiste en ORGANIZAR lo que leemos, sea mediante resúmenes, esquemas, mapas conceptuales o dibujos.

Todas estas operaciones se movilizan de manera simultánea en el acto lector. Pero conviene no olvidar que el desarrollo de este conjunto de habilidades pertenece al ámbito individual de cada sujeto y este es único e irrepetible.

Nadie tiene los mismos conocimientos previos, ni la misma capacidad para relacionar ideas. Ni todos se hacen las mismas preguntas ante los textos ni, por supuesto, deducen lo mismo de ellos. Ni los memorizan con la misma facilidad y solvencia. Y conviene tener en cuenta que dichas habilidades guardan una íntima relación con la afectividad del sujeto, responsable en muchas ocasiones de que el lector entre o no en un texto.

Comprender lo que se lee produce satisfacción. Cuanto más complejo sea el texto, más satisfacción genera. Importa, por tanto, ir escalonando las dificultades comprensivas de los textos, sabiendo de antemano cuál es el aspecto concreto que los hace difíciles a la inteligencia / afectividad del sujeto lector.

Por tanto, nuestro primer deber es conocer cuáles son las preguntas adecuadas y específicas que requiere un texto; pues las respuestas a las mismas llevarán al alumnado, no solo a comprender el texto leído, sino también a desarrollar alguna de las estrategias y habilidades inherentes a toda competencia lectora.

1. MEMORIZAR

La memoria es una facultad, no una virtud. Más que un almacén, es un conjunto de habilidades. Desde luego, no es incompatible con la inteligencia.

Si leemos textos como matrices, como posibilidades manipulativas, y no como páginas definitivas y acabadas, lo leído puede transformarse en un sistema productivo de ocurrencias, utilizables en cualquier momento del aprendizaje, y que, como tales, pasarán a formar parte de ese dispositivo dinámico que podemos denominar memoria.

La lectura necesita conocimientos y hábitos, destrezas y habilidades estables para comprender y para crear. Y solo desde la memoria es posible almacenar tal sistema de ocurrencias.

Sin memoria no hay creatividad; tampoco lectura.

Conviene recordar que la memoria es educable, por tanto, el sujeto puede, si lo desea, darle una estructura dinámica y creadora.

Si se hace de modo sistemático, procuraremos al alumnado un mecanismo intelectual de gran importancia para su cultivo espiritual.

A veces, basta con leer un texto cualquiera y pedir a los alumnos que digan lo que recuerdan de él. En una 1ª fase, es suficiente con el solo intento de rescatar del texto algún dato, alguna idea, algo que consideremos significativo: una palabra, una frase, un adjetivo. En una 2ª fase se les pedirá exactamente que intenten recordar lo que, previamente, nosotros les hemos anunciado que recuerden. Entonces la memoria se vuelve selectiva, más consciente y más exigente.

1.1. RETENER PALABRAS CLAVE O FUNDAMENTALES

El alumnado tendría que ser capaz de guardar en su memoria aquellas palabras clave, conceptos fundamentales que, de alguna manera, posibilitan la retención del contenido del texto. Esta habilidad solo se alcanza ejercitándola una y otra vez.

Cualquier texto puede reducirse a 4 ó 5 palabras clave. Su evocación puede garantizarnos la posibilidad de recordar el contenido de los textos, sean estos narrativos o argumentativos.

El procedimiento a seguir es muy sencillo. Se elige un texto, se lee, individual o colectivamente, y, a continuación, se pide qué palabras son las que hemos retenido en la memoria por considerarlas fundamentales. Una vez puestas en común, se discutirá la pertinencia de dicha elección.

1.2. RECORDAR DATOS PARA RESPONDER A PREGUNTAS

Se anuncia a la clase que les leeremos un texto (narrativo o expositivo). Explicaremos a los alumnos que, una vez terminada la lectura, les haremos equis preguntas, solicitándoles una serie de datos contenidos en el texto leído.

Un ejemplo:

¿Te duele la cabeza? El medicamento más famoso del mundo es, sin duda, la aspirina, una sustancia que se encuentra en la corteza del sauce. Aunque ya los antiguos griegos usaban esta corteza para amortiguar sus dolores de cabeza, el medicamento que lo contiene (llamado ácido salicílico) no fue creado hasta 1854. Su uso se generalizó gracias a Felix Hoffman, que la empleaba para aliviar los dolores que la artritis producía a su anciano padre. [...]

Los indios aztecas de México acostumbraban a masticar una resina seca de sabor insípido que extraían de un árbol que llamaban chitcli. Cuando el general mejicano López de Santa Ana se fue a vivir a Estados Unidos, se llevó su pequeño vicio, esa especie de goma para mascar. A Thomas Adams, amigo del general, se le ocurrió importar esa resina, pensando que haría un gran negocio como sustituto del caucho. El "negocio" fue un rotundo fracaso, pero entonces se le ocurrió comercializarla en forma de bolitas de mascar. Las primeras no sabían a nada, pro pronto se les añadió sabor. Aunque parezca algo moderno, la costumbre de mascar es muy antigua y generalizada: en muchas culturas antiguas ya se mascaba habitualmente la resina de diversas plantas.

Félix Moreno y Juan Ignacio Medina, *Da gusto inventar*, Madrid, SM, 2000.

Algunas preguntas posibles:

-¿Quién generalizó el uso de la aspirina para aliviar el dolor producido por la artritis?

-El chicle lo descubrieron los indios aztecas. ¿Verdadero o falso?

-El chicle procede de la resina seca. ¿Verdadero o falso?

-En muchas culturas modernas ya se mascaba la resina de diversos tubérculos. ¿Verdadero o falso?

1.3. RECORDAR DETALLES

De nada nos sirve almacenar un sinfín de detalles si no sabemos organizarlos, relacionarlos y utilizarlos como medio de ordenar la realidad y volverla inteligente.

Gracias al dispositivo interior de la memoria, la inteligencia ordena, organiza y relaciona entre sí los detalles que la experiencia lectora nos suministra.

Pensar consiste, al fin y al cabo, en esa operación unificadora de todo aquello que nos va llegando desparramado al cerebro.

En esta actividad, lo que se busca es que el alumno preste atención a aquellos detalles de un texto que, quizá, parezcan tontos, pero que no lo son.

Cualquier texto sirve para realizar esta actividad. Un ejemplo:

-Los odio, solo pienso en matarlos, para no verlos más, para no tener que escucharlos, igual me da que sea una bomba que lo aplaste todo o un veneno, una cocción de hierbas, una mezcla de zumos y cristal machacado que pasa al paladar, fluyen en la garganta, baja incontenible a donde debe y allí se encarniza y sólo hay que vigilar la palidez del rostro, el sudor de las manos, la voz temblorosa, y no era tan difícil porque la repugnante cosa que envolvía el pañuelito era un trozo de su cuerpo y bien podía clavarle alfileres, hacerle morder pastillas de sublimado que se renuevan cada día según los dientes van tomando un color verdoso que anuncia el final cercano; ella se debilitaría a pesar de los médicos y medicinas y un día, porque entre los dientes se ha puesto un papel encarnado con letras negras que dicen “muere”, todo habría terminado.

Bajaba la cabeza para hundir su mirada en el suelo igual que si buscara los instrumentos mortales de que hablaba y la tensión de haber bebido mucho o acaso la fiebre, entorpecía las últimas palabras, y el soldado aprovechó la pausa para preguntarle a quién quería matar, pero en seguida tuvo la respuesta de que si todos mataban, ¿por qué no iba a poder ella hacerlo? También los soldados, en aquel mismo instante, estaban matando a otros infelices, que ni siquiera conocían, y eso parecía bien a todo el mundo, matarse como perros, y variando el tono de la voz empezó a decir que ella sabía cómo hacerlo sin que se enterase nadie porque se lo había explicado la curandera de su pueblo, la que le daba un bebedizo para un muchacho que a ella le gustaba y no la hacía caso, y la tranquilidad con que habló contrastaba con la sirena de unas ambulancias y los gritos de una mujer desde un balcón, vociferenado entre el polvo espeso que se movía en la calle igual a una gigantesca masa de algodones sucios.

Juan Eduardo Zúñiga, “Nubes de polvo y humo”, en *Largo noviembre de Madrid*, Madrid, Alfaguara, 2003.

Una vez leído el comienzo de este relato, podemos optar por reclamarles un detalle concreto del texto. Por ej.: ¿de qué color era el papel donde ponía “muere”?

1.4. RECORDAR DATOS AISLADOS

En este ejercicio se pedirán unos datos para recrearlos oralmente. Al hacerlo, se seguirá el orden que marca el texto, de acuerdo con los párrafos que aparezcan en él. Se trata de una lectura que podríamos denominar sintagmática, lineal.

El alumno tiene que limitarse a recordar los datos contenidos en cada uno de los párrafos. Cuantos más recuerde, mejor. Se prima, por tanto, la cantidad, no la calidad.

La experiencia demuestra que, cuando se hace esta actividad por 1ª vez, los resultados suelen ser desastrosos. Sin embargo, el ejercicio continuado del mismo, no solo da seguridad intelectual, sino que, además, ayuda a percibir la organización estructural de los textos.

Un ejemplo:

No cabe duda de que a la juventud le va bien su poquito de indolencia. Porque, aunque alguna vez un Lord Macaulay logre salir a través de sus brillantes calificaciones académicas sin mengua de su ingenio y de sus dotes, la mayor parte de los chicos pagan tan caras sus medallas y condecoraciones, que salen con los bolsillos limpios y empiezan su vida en bancarrota. Y lo mismo puede decirse del tiempo durante el cual un muchacho está educándose, o soportando que otros lo eduquen.

Debió ser, sin duda, un viejo insensato el que en Oxford se dirigió a Jonson en estos términos: “Joven, conságrese usted ahora con diligencia a los libros, y adquiera un buen caudal de conocimiento, porque, cuando pasen los años, encontrará usted que el andar entre libros es una tarea trabajosa”. El pobre señor parece que no se había dado cuenta de que allá por la época en que un hombre tiene que usar gafas, y no puede andar sin apoyarse en su bastón, hay muchas otras cosas, además de los libros, que resultan trabajosas y no pocas imposibles.

Los libros están bien en su estilo, pero son un pálido sustituto de la vida. Parece una pena estar como la dama de Shalott, mirando en un espejo, vuelto de espaldas al clamor y bullicio de la realidad. Y a quien se entrega demasiado a la lectura, como nos recuerda una vieja anécdota, no le quedará tiempo para pensar.

R. L. Stevenson, “Defensa de los desocupados”, en *Virginibus puerisque y otros ensayos*, Madrid, Alianza Editorial, 1994.

Una vez leído, dígame que se recuerda del primer fragmento, del 2º y del 3º. En ocasiones, es bueno repartir un fragmento por alumno.

1.5. RECORDAR DATOS COORDINADOS

Ahora los datos que se piden retener o recordar estarán relacionados entre sí. Puede hablarse en este caso de una lectura de tipo paradigmático, es decir, siguiendo el eje vertical del texto.

La mayoría de los textos expositivos y argumentativos siguen esta estructura organizativa de los datos.

La memoria tiene que ir asociando la información consecutiva que contiene un texto. Para ello, es requisito seguir un orden, el que viene determinado por los párrafos.

Un ejemplo:

Soy ave de pico curvo y robusto, unos afilados y grandes ojos, que vive en las tinieblas y en la soledad. Vuelo durante las noches en busca de mis víctimas y la luna se convierte entonces en mi gran ahijada. La luz del sol me deslumbra y solo abandono la madriguera cuando llega el crepúsculo.

Todavía no tengo muy claro, sin embargo, a qué fuerzas represento. Dicho de otro modo, no conozco aún mi propia identidad. Algunos dicen que soy ave de mal agüero y que mis chillidos anuncian la muerte. En otros tiempos, sin embargo, hubo poetas que me entronizaron como rey de todas las aves nocturnas y me consagraron a Juno, esposa de Júpiter. No faltaron incluso quienes me vieron a los pies de Minerva, la diosa de la ardiente mirada, protectora de los artistas.

Vivo pues en la duda. ¿Simbolizo realmente la ceguera espiritual? ¿Soy el símbolo del mal y de todos aquellos hombres que se niegan a aceptar las grandes verdades? ¿Soy, por el contrario, el pájaro nocturno que porta la luz? ¿Soy el espíritu vivo de la meditación, la fuerza divina que actúa sobre la inteligencia y las ideas?

Algunas veces pienso si no seré únicamente una víctima de las propias dudas de los hombres. Puede, en efecto, que los hombres proyecten sobre mí las mismas incertidumbres que a ellos les roban el sueño y que haciéndolo así encuentren cierto alivio a sus angustias.

Javier Tomeo, *Bestiario*, Zaragoza, Las tres Sopores, 2000

2. INTERPRETAR

Pensar, etimológicamente, es 'pesar': eso implica la unidad de una balanza o de una relación. El pensamiento es lo que pesa o sopesa los argumentos, las experiencias, las informaciones e, incluso, la pesada misma. Es decir, pensar es unificar representaciones en una conciencia, bajo la norma de la idea verdadera dada o posible.

No puede olvidarse que, cuando leemos, podemos pensar en muchas cosas, y no precisamente en cosas del texto. Es bueno, por tanto, precisar que la materia de nuestro pensamiento tiene que proceder del texto.

2.1. ¿QUÉ DICE EL TÍTULO?

Al alumnado hay que enseñarle a detenerse en los títulos de los textos y de los libros que leerá.

El título, a pesar de su brevedad, contiene en sí mismo toda la promesa de la lectura. Aunque se hace mucha mistificación de los títulos, lo cierto es que constituyen, a veces, un generoso resumen y, por tanto, una guía acertada de lo que leeremos. De ahí que convenga mirarlos detenidamente para entender qué quieren decir, si es que quieren decir algo.

Propuesta de actividades con los títulos:

- *Enfrentarse con la semántica del título: ¿qué querrá decir el siguiente título: Una historia basada en mentiras?*

- Recordar otros títulos parecidos.
- Deducir de qué hablará el texto.
- Poner en común lo que uno sabe sobre los referentes objetivos del texto.
- Fijarse en cómo está escrito, tanto ortográfica como sintácticamente.
- Establecer la cantidad de errores ortográficos o semánticos que podrían haberse cometido cambiando alguna letra.
- Discutir, una vez leído el texto, acerca de la pertinencia de su título.
- Proponer otros títulos más sugerentes o –una vez leído el libro- más ajustados a lo que dice el contenido del texto.
- Sugerir títulos mucho más cortos o mucho más largos que el propuesto.

2.2. DETERMINAR EL EMISOR DEL TEXTO

Recomponer la llamada situación comunicativa de los textos se presenta como un requisito de obligado cumplimiento. Se dice que, con ello, se accede de una manera más comprensiva a ellos.

Cuando se solicita quién es el emisor de un texto, el alumnado se refiere casi siempre a su autor. Y la verdad, deberemos reconocer que tienen razón. El problema radica en que dicho emisor adquiere muchas naturalezas. Una veces, es periodista, otras, recopilador; en ocasiones es anónimo, en otras es colectivo; se firma como sociólogo, como antropólogo, como poeta...

Un ejemplo:

¿Ha visto usted a un fantasma?

El puente de las siete vidas, situado en la ciudad de Honochaw, era tenido por todos como un lugar maldito. Los peatones que por allí pasaban siempre tenían el temor de caerse al agua bajo algún maldito influjo.

En una de las orillas del río se levantaba un vasto edificio en cuyo rótulo se podía leer: “Baños públicos”. Este lugar solía ser visitado en su mayoría por clientela nocturna.

En una noche lluviosa, un transeúnte solitario que se dirigía a los baños públicos, observó con temor cómo un extraño se trataba de refugiarse bajo su paraguas.

“Sin duda se trata de algún aparecido que intenta asustarme”, se dijo a sí mismo.

Apresuró el paso pero el supuesto aparecido continuaba siguiéndole y al llegar a la altura del puente lo empujó bruscamente al río, diciéndole:

-¡Así aprenderás a no seguir a gente inocente asustándola!

Muerto de miedo, el hombre siguió corriendo hasta llegar a los baños públicos, en donde contó lo sucedido. Al finalizar el relato, vieron entrar en el establecimiento a una persona calada hasta los huesos.

-Una aparición acaba de tirarme al río –explicó aquella, sofocada-. Entre el susto que me ha dado el fantasma y la impresión del agua fría, ¡poco me ha faltado para quedarme en el río!

Este incidente acabó de forma amistosa, ya que los dos falsos fantasmas acabaron por darse la mano y reírse de lo ocurrido.

Otra noche, un transeúnte caminada sin rumbo fijo bajo una tupida llovizna. La noche era oscura y un viento helado azotaba la ciudad.

De repente, un ruido de zuecos le hizo volver la cabeza y se encontró cara a cara con un extraño ser; éste poseía la cabeza más grande que hubiera visto jamás, siendo su cuerpo, sin embargo, de un tamaño grotescamente minúsculo.

El hombre se detuvo; la cabezota también, aquel continuó su camino, la cabezota hizo lo mismo; asustado, el hombre apresuró el paso y la extraña forma lo aceleró también.

Preso de pánico, el hombre corrió y corrió hasta llegar al establecimiento de los baños públicos. Entró. Mas, ¡cuál fue su sorpresa al encontrarse frente a frente con la cabezota que lo había seguido!

El hombre creyó morir de miedo pero, después, ya un poco más calmado, tomó una candela y descubrió la cara del fantasma, percatándose de que se trataba de un niño cubierto con un gran capuchón para

resguardarse de la lluvia. Asustado este también ante la idea de toparse con un fantasma, había seguido al adulto para así sentirse más protegido.

El hombre y el niño se disculparon mutuamente y el adulto acompañó muy gustosamente al pequeño hasta su casa.

Realmente, si estas cuatro personas no hubieran llegado a encontrarse nunca y a contarse lo sucedido, todas ellas tendrían la certeza de haberse topado con un fantasma.

Cuentos chinos de fantasmas, recopilación de Amalia Peradejordi, Barcelona, Ed. Obelisco, 1985.

Partiendo de la escueta información que ofrece la referencia bibliográfica, el alumnado tendría que determinar quién es el emisor específico de este relato.

De acuerdo con ella, lo único que se podría garantizar es que se trata de un emisor anónimo.

A ello, el alumnado podría añadir que existe otro emisor, que es Amalia Perajordi, su recopiladora y traductora, gracias a cuya intervención nos ha llegado el texto, el cual, a su vez, forma parte de toda una colección de cuentos de la tradición oral china.

2.3. DETERMINAR EL DESTINATARIO

Lo mismo que se dice del emisor, podemos añadirlo al destinatario, denominado también receptor o lector.

Si a un alumno se le pregunta cuál es el destinatario del texto que lee, dirá que es el lector o receptor. Desde luego. Pero pronto nos daremos cuenta de que tal respuesta queda un poco corta, porque todos los textos buscan a un receptor específico.

Es posible que muchos autores no piensen, cuando escriben, en un destinatario específico. Más aún: lo habitual es oírles decir que nunca tienen en cuenta al lector. Pero lo que es verdad sin duda es que todo texto lo requiere. Es decir, el destinatario está en el texto y hay que destilarlo de él, no del lector que lo lee.

Por ejemplo, ¿cuál será el destinatario del cuento anterior? Se puede ayudar al alumno ofreciéndole distintas respuestas. De entre ellas, elegirá la que considere más acorde con su comprensión del relato:

a) Está escrito para personas muy miedosas y suspicaces, que siempre ven en lo que les sucede motivos de sospecha.

b) Está escrito para personas que se creen miedosas y en realidad no lo son.

c) Está escrito para personas atolondradas, que van por la vida sin fijarse en nada.

d) Está escrito para personas que se dejan llevar fácilmente por las apariencias y toman decisiones prematuras.

2.4. DETERMINAR LA FINALIDAD DEL TEXTO

Ante los textos narrativos, el alumnado siempre dice que su finalidad es contar, pasarlo bien y disfrutar.

Ante los textos expositivos y argumentativos siempre aducen que su fin es ampliar conocimientos y ayudar a reflexionar sobre la vida y las cosas.

En general es así, pero como el texto que se lee es una entidad particular, las generalidades ya no son suficientes. Es decir, la finalidad está en el texto, no en el “a priori” que la tipología textual adscribe a cada uno de ellos.

Tomando como referencia el cuento anterior, formulamos una serie de posibilidades para que cada uno elija la que considere más pertinente:

a) La finalidad del cuento es mostrar que hay que confiar en los demás, a pesar de sus apariencias.

b) La finalidad del cuento es mostrar que conviene hablar antes de actuar con miedo.

c) La finalidad del cuento es mostrar que las apariencias engañan siempre al que no sabe mirar las cosas.

d) La finalidad del cuento es mostrar que las personas deben desconfiar de su imaginación y fiarse más de la realidad.

Dicho lo cual y sin ayuda ahora de ninguna orientación, ¿podrías determinar la finalidad del siguiente relato?

Cuenta la historia que había una vez un verdugo llamado Wang Lun quien vivía en el reino del segundo emperador de la dinastía Ming. Era famoso por su habilidad y rapidez al decapitar a sus víctimas, pero toda su vida había tenido una secreta aspiración jamás realizada: cortar tan rápidamente el cuello de una persona que la cabeza quedara sobre el cuello, posada sobre él. Practicó y practicó y finalmente, en su año 76, realizó su ambición. Era un atareado día de ejecuciones y él despachaba cada hombre con graciosa velocidad; las cabezas rodaban en el polvo. Llegó el duodécimo hombre, empezó a subir al patíbulo y Wang Lun, con un golpe de su espada, lo decapitó con tal celeridad que la víctima continuó trepando. Cuando llegó arriba se dirigió airadamente al verdugo: “¿por qué prolongáis mi agonía?”, le preguntó, “Habíais sido misericordiosamente rápido con los otros”. Fue el gran momento de Wang Lun; había coronado el trabajo de toda su vida. En su rostro apareció una serena sonrisa; se volvió hacia su víctima y le dijo: “Tened la bondad de inclinar la cabeza, por favor”.

Meter GRay, “Leyenda china del verdugo Wang Lun”, en *La cultura de Weimar*, Barcelona, Argos Vergara, 1984.

2.5. EXPLORAR EL MENSAJE

Esta es una buena técnica para irse acostumbrando a precisar y concretar lo que suelen llamarse ideas principales y mensajes de los textos.

El concepto de mensaje (que no TEMA) se entiende aquí como refundición de ideas.

El aprendizaje de la conceptualización exacta y rigurosa del mensaje requiere un proceso lento y continuo. Por eso, no es buen método pedir al alumnado que abstraiga sin más el mensaje de un texto.

Entre las posibilidades están los modelos de conceptualización temática: frases que pretenden sintetizar en su expresión el tema de un texto. El alumnado, después de leer dicho texto, tiene que elegir la frase que constituye su mensaje.

La lectura, tal como se practica en la actualidad, invita a otras formas de vínculo social, a otras formas de compartir, de socializar, diferentes de aquellas en que se apretujan todos como un solo cuerpo alrededor de un jefe o de una bandera. Leer, como lo hemos visto es tener un encuentro con la experiencia de hombres y de mujeres, de aquí o de otras partes, de nuestra época o de tiempos pasados, transcrita en palabras que pueden enseñarnos mucho sobre nosotros mismos, sobre ciertas regiones de nosotros mismos que no habíamos explorado, o que no habíamos sabido expresar. Conforme pasan las páginas sentimos surgir en nosotros, a un tiempo la propia verdad más subjetiva, más íntima, y la humanidad compartida. Y los textos que alguien nos pasa, y que nosotros pasamos a su vez, representan la apertura hacia círculos de pertenencia más amplios, más allá del parentesco, de la localidad, de la etnicidad.

M. Petit, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999

¿Cuál de las proposiciones siguientes señala mejor el mensaje del texto?:

- a) La lectura es un instrumento fundamental para la convivencia.
- b) La lectura es un factor de integración social.
- c) La lectura es un medio para comunicarse con otras civilizaciones, con personas de todas las épocas.
- d) La lectura nos hace sentirnos más humanos.
- e) La lectura consigue romper las fronteras de lo local y de lo particular.

2.6. ASOCIAR IDEAS CON LOS PÁRRAFOS DE LOS TEXTOS

En la misma línea que la actividad anterior, se trata de ubicar ciertas ideas en los párrafos correspondientes del texto. Por ejemplo, se pide señalar el párrafo o la línea donde se sugieren ciertas afirmaciones.

2.7. EXTRAER GRUPOS DE INFORMACIÓN

LA naturaleza de esta información puede ser variadísima. Los textos referenciales serán, por tanto, de cualquier tipo: narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos, instructivos y poéticos.

Recuérdese que entre información y conocimiento existe una diferencia notable: el conocimiento es íntimo, producto de la elaboración personal; la información es externa, circula en los medios y en soportes de todo tipo. La información no otorga, sin más, el conocimiento. Podemos estar bien informados, pero ser incapaces de tener un conocimiento elaborado sobre dicha información.

Además, no todas las personas son capaces de reconocer información donde la haya.

El mejor sistema para extraer información de un texto es ir párrafo a párrafo y condensarla en una frase con una estructura elemental: sujeto, verbo y predicado.

Toda búsqueda de información está condicionada por nuestras intenciones de saber y por nuestros conocimientos.

Entramos más fácilmente en los textos de los que tenemos alguna información que en aquellos de los que nada sabemos o nos son ajenos. Pero puede suceder que textos de los que nada sabemos nos causen sorpresa y despierten nuestra atención, mientras que los textos de los que ya sabemos casi todo, nos sumerjan en el aburrimiento. Lo ideal es encontrar una información que, en principio, dé seguridad y, poco a poco, nos vaya proporcionando conocimientos e ideas nuevas.

Ofrecemos, a continuación, un **texto**. El lector ocasional extraerá de él aquella información que personalmente considera importante.

¿Por qué los norteamericanos se preocupan tanto por los olores humanos?

Probablemente es nuestra inclinación antisensual: sospechamos de los placeres de los sentidos porque forman parte de los placeres del sexo. Sin embargo, de todas las experiencias que nos afectan, el ruido y el dolor son las dos más irresistibles. Un individuo puede cerrar los ojos, puede negarse a tocar o a comer, pero le costará mucho trabajo evitar los ruidos producidos por los demás, y le será imposible cerrar la nariz a sus olores. Margaret Mead ha sugerido que la famosa mezcla étnica de los EEUU puede ser parte culpable de la fobia contra los olores que tienen los norteamericanos. En este país, diferentes grupos de personas que comen de distinta manera, viven de distinta manera y hasta duermen de distinta manera, habitan en inmediata proximidad y frecuentemente sin mucha ventilación. Los olores extraños han sido siempre más difíciles de tolerar y los norteamericanos son muy sensibles a ellos. En los primeros relatos del Oeste, se quejaban de que no solamente se sentían cercados ante la sola vista de vecinos que vivían en la otra colina, sino que también el olor de la comida que estos preparaban y que el viento arrastraba a dos o tres millas de distancia les ofendía.

Flora Davis, *La comunicación no verbal*; Madrid, Alianza Editorial, 1998.

2.8. INFORMARSE DE ALGO

Lo complicado y lo difícil es crear en el alumnado la necesidad de curiosear, de estar interesado por las cosas que pasan, han pasado y pasarán.

Éste es, realmente, el hábito que nos gustaría “implantar” en el ánimo de quienes se acercan, o no, a los libros. Un hábito que no se forma repitiendo mecánicamente una y otra vez la misma tarea.

El hábito es una decisión personal, que se genera ante la elección de una tarea entre varias posibles. No es producto mecánico ni conductista, de repetir una actividad. Si así fuera, todas las personas serían lectoras. Pero no lo son, porque hay algo que se llama VOLUNTAD.

El hábito es una forma intelectual de enfrentarse, 1º, a la información, y 2º, al conocimiento. Rara vez se cultivará si no se consigue que las personas se interesen por aquello que les rodea. Cada sujeto tiene un campo específico de intereses.

Esta actividad consiste en leer un texto y rescatar de él aquello que resulte más significativo o llamativo de acuerdo con las coordenadas sentimentales del que lo lee.

En definitiva, ¿con qué información te quedas al leer lo siguiente?

El oficio de las letras atrae a la mayoría de los autores principiantes no porque estos tengan algo oportuno y urgente que decir, sino sencillamente porque parece fácil. Imaginemos a una jovencita ambiciosa y un poco alocada que regresa de la escuela superior pública de la esquina con buenas notas en inglés, o sea, en el tipo de composición que practican y admiran las “señoras maestras”. Se resiste a imitar a su madre y zambullirse con excesiva precipitación en las fauces de la santa monogamia, o por lo menos no la entusiasma la idea de casarse con alguien que sea tan burro como hoy lo es su padre y como mañana lo serán sus hermanos y condiscípulos. ¿Qué hacer? El trabajo profesional exige preparación técnica. El comercio es una actividad sórdida. Las secretarias, aunque estén al servicio de un hombre rico y apuesto, deben levantarse a las 7’30 de la mañana. Su familia cataloga a la mayoría de las bellas artes como inmorales. De modo que paga 3 dólares de adelanto por una máquina de escribir usada, junto con una provisión de papel de copia y pasa a enriquecer la literatura nacional.
H.L. Mencken, *Prontuario de la estupidez humana*, Barcelona, Alcor, 1992.

2.9. HACERSE UN IDEA

Para hacernos una idea del texto o formarnos una opinión sobre él, debemos tener en cuenta lo que se dice (plano ideológico) y cómo se dice (plano estético).

En el primer caso, se contrasta lo que se dice con lo que pensamos y sentimos. En el 2º caso, el desarrollo de su función formaría parte de una específica educación literaria, es decir, estética. El profesor puede mostrarle al alumnado cómo una idea o hecho se puede decir de muchas maneras: manipulando su tipo de estructura, su adjetivación, su intencionalidad, su punto de vista, su tono, su nivel lingüístico...

También puede hacerse una idea del autor siguiendo la estela de lo que dice y cómo lo dice. En consecuencia, ¿qué idea nos hacemos de un autor que es capaz de escribir el siguiente **texto**?:






A un señor se le caen al suelo los anteojos, que hacen un ruido terrible al chocar con las baldosas. El señor se agacha afligidísimo porque los cristales de anteojos cuestan muy caros, pero descubre con asombro que por milagro no se le han roto.
Ahora este señor se siente profundamente agradecido, y comprende que lo ocurrido vale por una advertencia amistosa, de modo que se encamina a una casa de óptica y adquiere en seguida un estuche de cuero almohadillado de doble protección, a fin de curarse en salud. Una hora más tarde se le cae el estuche, y al agacharse sin mayor inquietud descubre que los anteojos se han hecho polvo. A este señor le lleva un rato comprender que los designios de la Providencia son inescrutables, y que en realidad el milagro ha ocurrido ahora.
J. Cortázar, *Historias de cronopios y de famas*, Barcelona, Edhasa, 1998.

2.10. OBTENER IDEAS PRINCIPALES y SECUNDARIAS

Un buen acercamiento consiste en extraer todas las ideas contenidas en el texto. Después, conviene elaborar con ellas un gráfico, estableciendo una relación de dependencia, tanto de sentido como de orden de aparición en el texto.

Previo al hecho puro y duro de obtener **ideas principales**, hay que ejercitarse en actividades de subrayar y tachar, que es camino que conducirá a quedarse con lo esencial. Conviene matizar que, cuando se pida “tachar lo innecesario”, se indique qué se entiende por tal expresión.

Lo más habitual será pedir al alumnado que realice algunas de las operaciones siguientes:

-  Tachar las conjunciones, los adverbios, los adjetivos, las preposiciones...
-  Tachar repeticiones tanto de palabras como de ideas y conectores.
-  Tachar ejemplos.
-  Subrayar los verbos y los nombres.
-  Refundir un párrafo en una frase esencial: sujeto, verbo, complementos.

✚ Refundir frases en una sola.

¿Qué es lo secundario? Es necesario que el alumnado relacione unas ideas con otras y deduzca cuáles son las que engloban a las otras o cómo ciertas ideas muestran una dependencia respecto a las otras. No existe un a priori metodológico, ya que la naturaleza de cada texto analizado exigirá una pauta determinada.

Una buena manera de trabajar este apartado es el esquema.

Un ejemplo:

Retrato de un mundo ideal

Es tan sabido que cuando el organismo humano consume alcohol en solución acuosa diluida este actúa como depresor, y no como estimulante, que hasta los fisiólogos más avanzados empiezan a tomar conciencia de este hecho. El profano inteligente ya no echa mano al porrón cuando está en vísperas de un trabajo importante, ya sea intelectual o manual, sino que recurre a él cuando concluye la tarea y quiere relajar la tensión nerviosa y reducir la presión del brazo. El alcohol, por así decir, nos serena. Levanta el umbral de sensibilidad y nos hace menos susceptibles a los estímulos externos, particularmente cuando estos son desagradables. Al frenar las cualidades que nos ayudan a progresar en el mundo y a sobresalir entre nuestros semejantes, libera las cualidades que nos endulzan y nos hacen simpáticos; por ejemplo, la amabilidad, la generosidad, la tolerancia, el humor, la comprensión. El hombre que se ha echado a la bodega dos o tres cócteles es menos competente que antes para gobernar un acorazado, o para amputar una pierna, o para redactar una escritura hipotecaria, pero es mucho más apto para agasajar a los comensales, o para admirar a una chica bonita, o para escuchar la Misa en Si Menor de Bach.

H.L. Mencken

2.11. PREDECIR LO QUE SUCEDERÁ

Es cuestión de partir de una serie de datos para plantear cuál será el medio o el final de lo que vendrá a continuación.

La propuesta es válida para todo tipo de textos. La combinación de predicciones y anticipaciones, de dudas y preguntas, moviliza tanto los aspectos emocionales como intelectuales del lector. Junto a ellos, están los conocimientos previos, la memoria, las sensaciones que la lectura despierta, las expectativas y caminos que abre.

Las predicciones pueden llevarse a cabo mediante la participación oral o por escrito.

2.12. DEDUCIR CONCLUSIONES

Como hábito intelectual es importantísimo acostumbrar al alumnado a obtener conclusiones partiendo de una serie de premisas.

Las conclusiones puede que se encuentren en el texto o que, por el contrario, haya que deducirlas de las premisas establecidas en él.

Lo que importa en esta actividad es que el alumnado señale los dos momentos del ejercicio: la indicación de las premisas y las consecuencias que de ellas se puedan obtener.

3. VALORAR

¿Qué se entiende por valorar? El diccionario de la RAE dice que es ‘señalar el precio de una cosa; reconocer, estimar o apreciar el valor o mérito de una persona o de una cosa; hacer que aumente el valor de una cosa’.

Sustituyamos el término de *cosa* por *texto* y reflexionemos acerca de las distintas variantes semánticas que nos propone el diccionario.

Señalar el precio de un texto es sinónimo de tasarlo. ¿Cómo? Con lo que tenemos a mano. Con los conocimientos objetivos que poseemos –niveles lingüísticos, literarios e ideológicos- y con nuestras respectivas apreciaciones subjetivas –el gusto y disfrute personal.

Para reconocer y apreciar el mérito de un texto es necesaria una educación estética.

3.1. CAPTAR EL SENTIDO DE LO LEÍDO

Difícilmente se podrá valorar un texto si, previa o simultáneamente, no se ha captado el significado o el sentido del mismo.

Los niveles de valoración podrían referirse tanto a lo estético como a lo semántico.

Limitándonos al significado: ¿qué dice el texto? Los elementos estéticos contribuyen a individualizar este sentido.

El hecho de que sea toda la clase la que colabore en dicha operación hará que la actividad se realice eficazmente. Con el tiempo, se desplazará la actividad de lo colectivo hacia lo individual.

Para desarrollar esta habilidad es bueno utilizar fragmentos y textos breves y cuyo significado no sea, en principio, fácil. De este modo, posibilitamos la discusión y la reflexión.

3.2. DIFERENCIAR LO VERDADERO DE LO FALSO /LO REAL DE LO IMAGINARIO

✚ **Los límites de la verdad y de la falsedad** no son tan nítidos como parece. Lo que para algunas personas es verdadero, para otros no llega ni a verosímil. Lo que para unos es verídico, para otros no es más que probable. La verdad y la mentira puede que sean polimorfas, pero el acercamiento a ellas no. Sólo existe un camino: acorralarlas y desmenuzar los cendales con los que se cubre su sentido.

El problema real con el que nos enfrentamos es que existen muchos niveles de encarnarse lo verdadero y lo falso, y, para complicarlo todavía más, la escritura es capaz de camuflar ambos.

Desde el punto de vista didáctico, la cosa se embrolla un poquito más, porque cada alumno es un sujeto peculiar, que se aproxima al desvelamiento de la verdad con toda carga de prejuicios, ideas concebidas y lugares comunes.

La actividad consistirá en tomar un texto y decir si lo que se dice en él es verdad o es falso, y por qué motivos.

✚ **¿Qué es lo real?** Es el conjunto de cosas y de los acontecimientos, conocidos, o desconocidos, duraderos o efímeros, en la medida en que están presentes: el conjunto de todo lo que sucede o dura.

¿Qué es lo imaginario? El producto de la imaginación. Y la imaginación es la facultad de imaginar, de representar interiormente imágenes, sobre todo cuando lo que representan se encuentra ausente.

3.3. SEPARAR Y CLASIFICAR IDEAS/HECHOS

Merece la pena detenerse en distinguir entre hechos e ideas. Puede parecer sencillo, pero no lo es. Especialmente, no lo es si la naturaleza de los hechos es confusa; por ejemplo, si suceden en el interior de alguien y no en el exterior.

Dicho lo cual: señálese, 1º, las ideas que hay en el siguiente texto; en 2º lugar, hágase una estadística de algunos de los hechos narrados; en 3º lugar, califíquese los mismos con adjetivos de todo tipo.

Una actividad que completaría este ejercicio, consiste en transformar hechos en ideas, y viceversa.

Ejemplo (del texto que aparece a continuación). Tomemos el hecho siguiente: “Delante de la estación había un taxi esperando”. Para transformarlo en una idea, debemos tomar en

consideración los 3 elementos que están presentes en la frase: taxi, estación, esperar. Una vez abstraídos, es cuestión de convertirlos en una idea. Una posibilidad: “Esperar un taxi delante de la estación es tarea de héroes”.

Tomemos ahora una idea del texto: “la falta de respuesta como un consentimiento”. Convertida en un hecho quedaría así: “interpretó su falta de respuesta como un consentimiento”.

Bajé del tren a medianoche, pero la maleta pesaba demasiado para poder seguir cargando con ella. Me quedé en el andén junto a la maleta mirando con impotencia a mi alrededor. Los viajeros pasaban por mi lado y desaparecían en el paso subterráneo provisto de la indicación “salida al centro urbano”. Un momento más tarde ya no quedaba nadie a mi alrededor.

Entonces apareció un mozo de cuerda. Sin decir nada, cogió mi maleta y la llevó sin esfuerzo hacia la salida. Le seguí secándome disimuladamente una lágrima de agradecimiento.

Antes de bajar al paso subterráneo se detuvo y se quedó reflexionando.

-No sé... -dijo como para sí.

-¿Qué es lo que no sabe? –me alarmé. Aquel hombre se me había hecho entrañable.

-No sé si me sale a cuenta.

-¿Cómo que no? ¡Le pagaré el doble! Después de todo es de noche y le corresponde un plus de nocturnidad. El trabajo nocturno cansa mucho.

-Eso por un lado, pero es que yo tengo mujer, hijos... ahora debería estar con ellos y no aquí con usted. Al fin y al cabo, usted es para mí un extraño.

Era verdad, me veía por primera vez en su vida. Y sin embargo prefería estar conmigo antes que con su familia. ¿Se debía a una química misteriosa, a una comunicación de nuestras almas? Me sentí halagado, pero al mismo tiempo culpable.

_Le pagaré el triple por estar lejos de los suyos.

Suspiró, pero levantó la maleta y emprendió la marcha escaleras abajo con la cabeza gacha, como si lamentara de esa para él inexplicable debilidad que le hacía escogerme a mí en lugar de a sus hijos. Caminamos ahora por un túnel en el que nuestros pasos resonaban de un modo inquietante. Al llegar a la escalera que conducía arriba se detuvo de nuevo y la midió con una mirada triste.

-Qué alta –dijo.

-¿Un extra por la altura?

-Esto está claro, pero es que estoy un poco cansado.

-Entonces, si me permite, le ayudaré, la llevaremos entre los dos.

A media escalera se detuvo. Yo también, ya que ahora llevábamos la maleta entre los dos.

-El año pasado aquí cayó granizo –dijo, aparentemente sin ninguna relación con la situación.

-Comprendo. Entonces, quizás quiera descansar.

-Sí, quiero.

Y se sentó en la escalera. Estuvo un largo rato en silencio, pero no parecía tener intención de levantarse.

-¿Sabe qué le digo? Quédese aquí sentado un poco más y yo llevaré como pueda la maleta y le esperaré arriba.

No contestó. Interpretando la falta de respuesta como un consentimiento, arrastré la maleta hasta el último peldaño y me di la vuelta. Seguía sentado. No tenía elección. Volví atrás, me lo cargué a la espalda y lo llevé arriba. Después ya era más fácil, porque el camino era llano. Me dirigí hacia el rótulo que decía “taxi”.

-¿Y la maleta? –me recordó en el último momento.

Volví por la maleta. Delante de la estación había un taxi esperando. Bajó de mi espalda, hay que reconocerlo, junto al más próximo.

-Falta un extra por la fatiga –dijo, tras contar lo que se le debía.

-Gracias, no hace falta –me negué amablemente y perdí el conocimiento.

S. Mrozek, “La maleta”, en *Juego de azar*, Barcelona, El acantilado, 2001.

3.4. BUSCAR DATOS

La lectura educa si, previamente, se sabe el objetivo específico que la organiza. Y el objetivo tiene que activar de algún modo la mente del lector; no invitarle tan solo a buscar respuestas en los textos mediante preguntas simples.

Por ejemplo, exigir que el alumno localice el momento preciso y exacto en que el héroe se siente aturdido, desconsolado, abandonado...; o el instante en que el autor cae en contradicción; o la línea exacta en que el propio autor desmiente una afirmación o trata de desmontarla o, en fin, ubicar la frase en que la narración comienza a desarrollar la situación conflictiva o en que, en un texto argumentativo, se inicia la aportación de la 1ª causa para justificar u razonamiento, o señalar el detalle estructural en que comienza la parte central del mismo..., exigen, no solo atención, sino un nivel reflexivo importante.

3.5. RELACIONAR ELEMENTOS TEXTUALES ENTRE SÍ

Un texto está formado o integrado por elementos de distinta naturaleza: fonética, sintáctica, semántica, estilística... Analizar por separado dichos elementos es a lo que estamos acostumbrados.

Verificar o entrever las relaciones que todos estos niveles guardan entre sí no es nada fácil, aunque las tienen. Además, se trata de unas relaciones muy íntimas, pues cualquier cambio en un plano genera transformaciones en los otros.

Los cambios en literatura se deben más a nuevos contenidos que a las formas. Son los contenidos quienes generan nuevas vanguardias formales. No al revés. La forma está supeditada al contenido, a la historia, al argumento. Nadie piensa 1º en la forma, cuando no sabe qué quiere decir.

Para encarar esta actividad de forma práctica utilizaremos un **texto descriptivo de Valle-Inclán:**

Noche. Máximo Estrella y don Latino de Hispalis se tambalean asidos del brazo por una calle enarenada y solitaria. Faroles rotos, cerradas todas, ventanas y puertas. En la llama de los faroles un igual temblor verde y macilento. La luna sobre el alero de las casas, partiendo la calle por medio. De tarde en tarde, el asfalto sonoro. Un trote épico. Soldados. Romanos. Sombras de guardias. –Se extingue el eco de la patrulla. La Buñolería Modernista entreabre su puerta, y una banda de luz parte de la acera. Max y don Latino, borrachos lunáticos, filósofos peripatéticos, bajo la línea luminosa de los faroles, caminan y tambalean.

R.Mª del Valle-Inclán, *Luces de bohemia*, Madrid, Espasa-Calpe.

En este fragmento se fijan los detalles de una escena que, no solo es descriptiva, sino también un modelo de prosa. La intención del autor es ofrecer un momento en el discurrir noctámbulo de Max hacia su tragedia final. La noche parece tranquila, pero es interrumpida por un trotar de soldados. La escena discurre al aire libre, a la intemperie, y predomina en ella un voluntario juego claroscuro de luces. Veamos cómo se refleja este juego simultáneo siguiendo el análisis de los 3 niveles referidos:

Nivel fonético.

Fonéticamente hay un predominio de vocales claras –a, e, i-, que se ven acompañadas por las oscuras –o, u- que le hacen el contraste al que aludimos (“faroles con temblor”, “banda de luz”, “línea luminosa de los faroles”).

Nivel sintáctico.

Como corresponde a un texto descriptivo, se da un predominio del estilo nominal. Pese a su brevedad se da tanto información objetiva suficiente (lugar, personajes, espacio), como subjetiva (impresiones y sensaciones). El ritmo de la prosa es lento, que va al pelo de la penumbra, pues esta tiende a la lentitud, mientras que la claridad connota velocidad.

Nivel semántico.

Los contrastes y el juego de luces y de sombras dan a la escena aire tenebrista e impresionista. Se percibe una técnica de la degradación, que va de lo luminoso a lo oscuro o semioscuro.

Junto a ello, aparece la deshumanización, que es otra forma de degradación, policías reducidos a lo más negativo: “trote épico”, “soldados romanos”, “sombras de guardias”, “eco de la patrulla”. Curiosamente, no se utiliza ningún verbo para advertirnos de su presencia ni de su acción.

Con lo sugerido, queda insinuada cierta interrelación consciente entre los 3 niveles.

3.6. ELEGIR LA MEJOR RAZÓN

Es difícil sustraerse a la idea de que cada uno siente sus razones como las mejores a la hora de explicar o fundamentar un hecho. Un autor nos transmite sus razones o ideas para convencernos o, si no, para aproximarnos a sus posiciones ideológicas, literarias, gastronómicas, culturales...

Por tanto, se trata de posicionarnos ante tales razones. Veámoslo en los **textos** siguientes. En el 1º, el autor da un conjunto de razones para mostrar la diferencia existente entre mujeres y hombres investigadores. En el 2º, asegura que los animales son menos agresivos con las mujeres. ¿Qué razón te convence más, o menos, de las expuestas?

¿En qué difiere la observación de una mujer respecto a la de un hombre?

Las posiciones y los gráficos de observación no son los mismos, y las palabras tienen un sexo. Cuando un etólogo hombre emplea la palabra “dominancia”, esa palabra posee unas connotaciones de fuerza, competición, de adquisición de poder en un espacio privilegiado, en cambio cuando una mujer etólogo hace una observación acerca de los vínculos de dominación en un grupo animal, la misma palabra acota otra parcela de lo real: es el animal alrededor del que se acumulan el mayor número de ofrendas de alimento, estructuras afectivas...

Resultado: un hombre y una mujer que estudian las relaciones de dominancia en el seno de un mismo grupo de animales ¿se referirán al mismo animal con el mismo término? Veamos. La observación está muy marcada por el sexo. Emplean las mismas palabras pero no designan las mismas cosas. Para compensar, todos los etólogos tienen tendencia a dar un nombre a los animales que observan para poderlos distinguir. Cuando se nombra a un animal, no se le confunde con otro, se le personaliza. Una manera de pensar que no ha sido bien recibida por la comunidad científica.

Se ha hecho un cúmulo de reproches a esas mujeres porque no habían realizado cursos universitarios clásicos. Lo que no impide que hayan sido ellas las que han revolucionado esta disciplina. Y las que se han atrevido a vivir con los animales han llevado a cabo brillantes estudios.

¿Por qué son menos agresivos los animales con las mujeres?

Los animales perciben inmediatamente los signos sexuales. En realidad saben perfectamente si quien se les aproxima se trata de un hombre o una mujer. La distancia de huida con un hombre siempre es mayor. Si es una mujer permiten una mayor aproximación. Las mujeres dan pruebas de una paciencia mayor, aceptan someterse o retirarse cuando es necesario. Sus ademanes son lentos, flexibles, el tono de su voz es suave. Han conseguido integrarse en los grupos identificándose con el entorno de los animales, o quedándose en la periferia para observar sus actividades cotidianas. Ahora bien, todo no es tan perfecto. También sucede que las hembras del mono, por ejemplo, hacen bolitas de excrementos y las lanzan sobre las investigadoras y no sobre los investigadores. He ahí la expresión de una rivalidad femenina entre especies.

Pascal Picq, La historia más bella de los animales, Barcelona, Anagrama, 2002

3.7. SELECCIONAR LA MEJOR RESPUESTA

Lo 1º que conviene hacer es recoger varios textos que hablen de la misma temática, idea o hecho, pues partimos de la consideración de que la diversidad de opiniones y de respuestas, quizá sea una maldición, pero también un valor de la existencia.

La actividad posee 2 aspectos importantes. 1º: se ofrecen diversas respuestas a una misma pregunta. Ello facilita cierta apertura de miras. 2º: no solo se ofrecen diversas respuestas, sino que el acercamiento al tema o al hecho es distinto, aunque, paradójicamente, puede llegarse a las mismas conclusiones.

Así que, ¿cuál de estos 2 textos consideras que da una respuesta más acorde con lo que tú piensas o sientes del asunto que trata?

¿Puede ser inteligente un estúpido?

TEXTO 1: *¡Claro que sí! Y, además, hay unos cuantos, más de los que la gente cree. Existe gente estúpida como la que más, pero también inteligente. Son esas personas que, cuando las ves continuamente, te preguntas: “¿Por qué Dios da siempre la inteligencia a quien menos provecho le va a sacar?” Y nunca encuentras la respuesta; desde luego, ¡qué injusto es el mundo! O Dios.*

Sin embargo, se trata de esa gente a la que acudes, cuando tienes alguna duda “por mucha rabia que te dé” y te la resuelve. Claro que casi siempre son preguntas de los temas de estudio. Pues me he fijado que toda su inteligencia la ponen en los ya citados temas de estudio y no en las cosas que seguramente necesitarán para el futuro “cómo se cocina, cómo se cambia la rueda del coche o dónde se mira el aceite del mismo” y todo esto me fastidia, porque son tan estúpidos y se creen tan superiores a los demás que me acaban dando asco.

Yo creo que no aprovechan su inteligencia. A veces, pienso que si se me hubiera concedido a mí o a otra persona esa inteligencia, no la centraría totalmente en los estudios, sino que aprendería a hacer y saber otras muchas cosas que tienen tanta importancia como las que se aprenden en el instituto. ¡Y hay tantas cosas que aprender y tantas que aún no sé...! Citarlas sería el cuento de nunca acabar.

En definitiva, bastante gente inteligente se vuelve estúpida primeramente por creerse superior a los demás.

En segundo lugar, son estúpidos por no aprovechar su inteligencia; y en tercer lugar, el mundo es injusto, muy injusto. (Un alumno de 4º de ESO)

TEXTO 2: *Bien, aquí se trata de hablar sobre estupideces e inteligencia. Un tema un poco extraño, pero muy interesante. Lo primero que tengo que decir es que no tengo las cosas claras, lo cual no sé si esto es signo de estupidez o de inteligencia. El lector decidirá. Mi padre siempre dice que la gente que tiene las cosas muy claras no es demasiado inteligente, pero yo no pienso como mi padre. A mí me parece que los estúpidos son aquellos que, no teniendo las cosas claras o teniéndolas, no hacen lo que tienen que hacer para sacar provecho de esa situación. En este sentido, el estúpido no puede ser inteligente, no muestra, al menos, que lo sea. Y es que en mi opinión ser inteligente y estúpido son dos cosas completamente incompatibles. No se puede ser a la vez tonto o idiota e inteligente. O estúpido, o inteligente. No cabe el término medio.*

El otro día estaba escuchando la radio, cuando oí una frase que me hizo pensar “los seres inteligentes quieren aprender, los demás, enseñar”.

De esta frase se podría deducir que los estúpidos son los que no quieren aprender. Sin embargo, ¿quién quiere aprender hoy en día? Nadie. Luego, somos todos estúpidos. La gente estudia porque se les obliga, y, en consecuencia, les obligan a ser estúpidos. Se es estúpido porque no te queda más remedio. Para subsistir. Pero no por decisión propia. Lo natural es que la gente quiera ser inteligente y mostrarse como tal.

Hay muy pocas personas inteligentes. E inteligentes son aquellas que saben que necesitan aprender y quieren hacerlo. No me refiero a aprender sobre matemáticas o física sino a aprender una cultura, una forma de comportarse en cada momento. Aquellas que no necesitan decir “aprende de mí” sino “voy a aprender de ti”. Y si vosotros conocéis más de una persona así, podéis consideraros afortunados.

Lo más habitual es encontrarse lo contrario. Lo habitual es encontrarse estúpidos por todos los lados. En el instituto y en la vida. Y es que el estúpido por muy mono que vista siempre será estúpido. Nunca inteligente. (Otro alumno de 4º de ESO).

3.8. GENERALIZAR O MATIZAR

Uno de los efectos de la lectura es que nuestra capacidad de análisis se va puliendo y cargando de explicaciones sobre algunas cosas que suceden en la vida, explicaciones que pasan a formar parte de nuestro bagaje intelectual, y que conformarán con el tiempo un sistema impecable para emitir generalizaciones o matices sobre lo real cotidiano.

La actividad de generalizar suele estar desprovista de la delicadeza y del rigor que requiere una mirada respetuosa, con la pluralidad y la diferencia. En los textos, la generalización adopta fórmulas regidas por partículas o expresiones como *evidentemente, es sabido que, todo el mundo sabe que, nadie niega que, es obvio que...*

Matizar, por el contrario, exige exactitud y rigor, claridad y distinción.

Estamos, pues, ante un ejercicio de higiene mental.

De acuerdo con lo dicho, analicemos el siguiente texto y precisemos en él cuánto hay de generalización y cuánto de matices.

Todo el mundo sabe que quienes no leen llevan una vida muy triste. Apenas saben percibir los aspectos más nobles de la vida. Sin duda alguna, son seres menesterosos, incapaces de sorprenderse ante cualquier manifestación de la naturaleza y, muy especialmente, de las voces y gestos del ser humano. Por eso, quienes, por el contrario, leen, deberían sentirse muy satisfechos de su condición de seres privilegiados. Evidentemente, en cualquier aspecto que se considere, los lectores están más capacitados que los no lectores, no solo para observar con mayor intensidad la vida, sino, sobre todo, para interpretarla y comprenderla, en suma, para vivirla. Podríamos decir sin ningún tipo de exageración que solo quienes leen son capaces de comprender el mundo. Más aun: la libertad, ese don de incalculable valor en las sociedades en que vivimos, se gana, sobre todo y ante todo, leyendo. Nada como la lectura de un libro para comprender la verdadera dimensión de la libertad. Indudablemente, quienes no leen se niegan a sí mismos el conocimiento más fácil que tienen a su alcance para sentirse libres. Ser lector es la forma práctica más sencilla de cultivar la libertad. Nadie negará, por tanto, que una sociedad en la que el 50% de la población no lee es una sociedad que no sabe en qué consiste la verdadera libertad.
(Víctor Moreno, basándose en frases más o menos fundamentalistas de escritores actuales)

3.9. DETECTAR LA INADECUACIÓN IMAGEN-TEXTO

El objetivo es reflexionar acerca de la adecuación o inadecuación de un texto y la ilustración que le acompaña. No basta con decir que está bien o mal, sino que debemos dar razones de esa adecuación o no.

Las relaciones entre las imágenes y los textos pueden ser muy distintas. Las más frecuentes son las siguientes:

- ✚ La imagen como mera ilustración.
- ✚ La imagen como ejemplificación.
- ✚ La imagen como analogía.
- ✚ La imagen que visualiza un concepto.

3.10. SABER CÓMO ESTÁ ESCRITO

Cuando se escribe un texto, el autor selecciona, consciente o inconscientemente, los materiales que le sirven para escribirlo. Elige unos y desecha otros.

En el orden de la construcción de las frases, sucede otro tanto. El eje horizontal o sintagmático se va construyendo en la medida en que se elige una palabra, dejando de lado un sinfín de otras correspondientes al eje vertical o paradigmático.

Si reparamos en el principio de la jerarquía, hay que tener en cuenta que el autor, si es consciente de su escritura, intentará que el lector se fije en determinados aspectos. Para ello, llamará la atención utilizando un campo semántico preciso, repeticiones rítmicas, uso especial de cierto vocabulario. Es decir, jerarquizará una serie de palabras, de ideas y de imágenes.

El campo de la reflexión es, por tanto, amplísimo, y viene determinado por las exigencias de cómo dice el autor lo que dice. Estas exigencias tienen que ver, pues, con aspectos estructurales, literarios y lingüísticos del texto.

Se recomienda leer textos con la pretensión de apreciar en ellos aspectos modélicos, que pueden ser imitados por los alumnos:

- ✚ Modélicos por la apertura del texto, por su cierre, por la caracterización de los personajes, por lo insólito de sus ideas, por su ironía, por sus elipsis.
- ✚ Modélicos por su estructura: lineal, flash back, in media res, cerrada, circular.

- ✚ Modélicos por el uso de la coherencia textual, cohesión y adecuación.
- ✚ Modélicos por la puesta en escena de algún concepto estilístico en relación con lo que se dice y cómo se dice.

3.11. ENJUICIAR LA BELLEZA DEL TEXTO

La belleza de un texto, ¿dónde está? ¿En el texto o en quien lo lee? ¿Es propiedad intrínseca o extrínseca? Como categoría estética, la belleza es, desde luego, un producto social, en dialéctica permanente con los gustos de una época.

La 1ª actividad consistiría en leer un texto, que nosotros consideramos bello, y preguntar al alumnado si lo consideran como tal.

La 2ª, reflexionar entre todos en la causa que hace posible que tal texto sea bello.

4. ORGANIZAR

La capacidad de resumir, hacer esquemas, generalizar incluso, tiene mucho que ver con el desarrollo de *ver* el texto. Con la expresión *ver el texto* significamos la capacidad que se tiene para reducir un texto a una imagen, gráfico o mapa, en el que sus elementos están perfectamente organizados y relacionados entre sí. Una capacidad que no resulta nada fácil adquirir.

La habilidad de organizar implica cierto grado de abstracción, capaz de establecer relaciones de todo tipo –causa, consecuencia, comparación, contraste- entre las diversas cosas, hechos e ideas que podemos encontrar en los textos que leemos.

Lo más importante a recalcar en este asunto es que no se debe obligar al alumnado a resumir un texto sin más ni más. Si dicha habilidad no se enseña, es tan difícil como imposible que el alumnado la realice bien. Se necesitan muchas horas de dedicación al cultivo de esta capacidad para que una persona la adquiera suficiente y satisfactoriamente.

Resumir es una de las actividades más complejas que existen. Implica, como mínimo, un triple movimiento: 1º, de naturaleza cognitiva; 2º, de naturaleza lingüística; 3º, de naturaleza técnica.

- ✚ Resumir un texto implica comprenderlo, no del todo, ni absolutamente, pero sí de algún modo.
- ✚ Lingüísticamente, implica realizar una serie de actividades relacionadas con la complejidad y la naturaleza literaria del texto.
- ✚ La actividad técnica de resumir obliga a utilizar un determinado vocabulario, nominalizar, establecer frases temáticas, hacer supresiones.

Para enseñar a resumir bien no basta con dar solo consignas. Hay que ofrecer modelos y muchas prácticas.

4.1. ELEGIR UN TÍTULO PARA CADA PÁRRAFO

Reducir un párrafo a la estructura de la oración simple (sujeto, verbo y complemento) no es fácil; en especial, porque muchos alumnos no la tienen adquirida como esquema mental.

Cuando se domina esta habilidad, conviene aplicarla a todo el texto leído. Al fin y al cabo, el título suele ser un resumen aproximado de lo que el texto contiene. Pongamos, en consecuencia, un título a estos fragmentos:

|

Helmut Kohl siempre quiso ser el primero en todo. Cierta vez, en un viaje oficial a Tailandia visitó un conjunto de templos y monumentos. La comitiva acababa de iniciar la subida a una especie de pirámide y, de pronto, el canciller alemán arrancó como una locomotora hacia la cumbre llevándose consigo los más de cien kilos de peso que atesora. El séquito, perplejo, no sabía qué hacer. Algunos intentaron

seguirle, aunque sin éxito, y cuando llegaron arriba, jadeantes, se lo encontraron con una sonrisa de oreja a oreja burlándose de ellos por no haberle podido alcanzar.

J.M. Martí Font, *El día que acabó el siglo XX: la caída del muro de Berlín*, BCN, Anagrama, 1999.

II

Hace años, un sobrio intelectual americano que residía en Londres, durante una velada observó a quien era, a su entender, un mequetrefe que iba de un lado a otro llevando una absurda cinta en la solapa, ridículo en su pretendida elegancia, y con ánimo de despertar la admiración de quien quisiera admirarle. Grande fue el desdén del intelectual; pero, teniendo la oportunidad, no mucho después, de encontrarse en un rincón apartado con el necio, entró en conversación con él, aun y cuando se hallaba predispuesto en contra del mequetrefe, cambiando inmediatamente de opinión al respecto ya que un amigo le musitó al oído que aquel pisaverde era casi tan sabio como él; que se trataba, nada más y nada menos, que de Sir Humphrey Davy.

H. Melville, *El estafador y sus disfraces*, Madrid, Legasa, 1980.

III

Esfinge y esfínter tienen la misma etimología: estrangulación, estrangular. La esfinge era y es estranguladora. Digno de meditación, como uno de los mejores enigmas de la esfinge, es que un esfínter sea también una esfinge.

G. Ceronetti, *Los pensamientos del té*, Barcelona, Muchnik, 1997.

4.2. ESTABLECER CONSECUENCIAS

No se trata de predecirlas, sino de establecerlas en función de lo leído. Para ello, tendremos que echar mano de buenas preguntas que orienten su proceso. Sin ellas, el alumnado no conseguirá obtener consecuencia alguna de lo que lee. A nuestro favor está la finalidad del ejercicio, la cual orientará el modo y la actitud de leer el texto.

Ejemplo:

Problemas que plantea el crecimiento demográfico. El problema de los países con un crecimiento demográfico importante consiste en dotar de recursos a las generaciones más jóvenes. Los países dotados de un rápido crecimiento demográfico deben retirar de su renta nacional las inversiones necesarias para asegurar el mantenimiento, la formación y el acceso a la actividad profesional de las generaciones jóvenes, más numerosas que las que les preceden. Evidentemente, no se trata de inversiones estériles: construir viviendas, dispensarios médicos y maternidades, escuelas, estadios, nuevas empresas para ofrecer trabajo a una población cada vez más numerosa, garantiza, tanto en el plano cualitativo como en el plano cuantitativo, las condiciones de un crecimiento de la renta nacional.

El texto anterior ofrece una serie de afirmaciones. De estas, podemos extraer un conjunto de consecuencias, más o menos evidentes. Para que podamos establecerlas, sugerimos las siguientes preguntas: ¿Cuáles serían las consecuencias de una juventud insuficientemente preparada? ¿Qué beneficios produciría una gran inversión en las generaciones jóvenes?

4.3. HACER ESQUEMAS

Hacer esquemas es visualizar un texto. Consiste en exponer gráficamente las ideas de un texto de modo que se perciban visualmente las relaciones existentes entre ellas, con el fin de facilitar su estudio y repaso posterior. Por tanto, una habilidad fundamental para cualquier estudiante.

Ni qué decir tiene que para hacer buenos esquemas es necesario comprender bien los textos. Quien llega a dominar la elaboración de esquemas también sabrá resumirlos, pues ambas habilidades están íntimamente relacionadas.

Lo 1º que conviene es leer con mucha atención el texto con el fin de adquirir una visión global. A continuación, subrayar solo las palabras y frases que se consideran clave (dicha actividad implica eliminar aquellos que se considera inútil o irrelevante).

El mejor sistema de hacer esquemas consiste en que el profesor los haga una y otra vez delante del alumnado. Hasta que, finalmente, este adquiera cierta agilidad y método en su elaboración.

4.5. DETERMINAR LA ESTRUCTURA DE UN TEXTO

Es el sentido quien determina una estructura, y no al revés. La estructura está al servicio del significado. Si logramos captar este, no resultará tan complicado, entonces, percibir cómo se articula estructuralmente.

Llegamos a percibir la estructura de un texto en la medida en que lo entendemos. De ahí que los ejercicios o actividades que se realicen sobre la estructura de los textos tienen que estar orientados por el nivel semántico.

a) Estructura deductiva

En primer término, se presenta la idea o concepto del que se va a hablar. En segundo lugar, se exponen casos particulares, que, en líneas generales, son ejemplos que pretenden confirmar lo que se ha establecido en la presentación.

b) Estructura inductiva

Sigue el proceso inverso que la anterior. Parte de una serie de ejemplos o consideraciones particulares para llegar, posteriormente, a una definición o conclusión general.

c) Estructura circular o de encuadre

Se comienza con un enunciado o idea general. Por ejemplo: el planteamiento de un problema. A continuación, mediante uno o varios ejemplos, se intenta demostrar o negar esa idea, tópico o lugar común. Finalmente, se llega a una conclusión que confirma o rechaza el planteamiento inicial. Es, pues, una mezcla de los 2 métodos anteriores.

d) Estructura paralelística

La información se ofrece de manera que, después de presentar el tema o un concepto, se amplía su información por apartados.

Es el modo habitual de organizar la información tanto en manuales de estudio como en enciclopedias o en reportajes periodísticos.

La característica de este tipo de estructuras es que presenta cierta autonomía de los contenidos, enunciados por apartados o secciones.

e) Estructura clásica: problema, acción, solución

Esta estructura se corresponde simétricamente con la de los cuentos. De este modo, el problema puede entenderse como la puesta en escena de la situación inicial del relato; la acción formaría parte del ingrediente fundamental de la situación conflictiva; y, por último, la solución sería la situación final a la que se llega, después de haber puesto en funcionamiento las primeras situaciones.

Algunas veces, lo mismo que sucede en los relatos, esta estructura se complica, de tal modo que, después de haber enunciado el problema, se añade un conjunto de acciones y, también, distintas soluciones.

f) Estructura de relación causa /efecto

Es una estructura que podemos ver en manuales de Física, Química, Matemáticas y, también, en narrativa.

Si se analizan hechos concretos, la distinción entre causa y efecto puede resultar fácil. No lo es, en cambio, si lo que leemos es una sucesión de ideas y de abstracciones.

g) Estructura comparativa o de contraste

Mientras que los textos literarios utilizan la comparación para obtener belleza formal, los textos expositivos y argumentativos están más pendientes del conocimiento. Se sirven de la belleza literaria como medio retórico para presentar sus investigaciones, pero nunca como un fin en sí mismo.

La estructura de estos textos se presenta del siguiente modo. 1º, se introduce un objeto y, a renglón seguido, otro. Después, se habla o se escribe de sus similitudes y de sus diferencias. En ocasiones, la perspectiva de estos textos adquiere la naturaleza de juego.

h) Estructura enumerativa o descriptiva

Como su nombre indica, es característica de la enumeración y de la descripción. La finalidad de estos textos es presentar distintos aspectos de un mismo objeto, hecho o idea.

Gracias a la enumeración de unas notas, damos a entender nuestra idea. Por tanto, lo que existe debajo de la descripción y de la enumeración es un criterio selectivo, motivado por una intencionalidad comunicativa.

Su esquema, tal y como aparece en los textos, es muy fácil de detectar y de observar. Se presenta un tema, una idea, un objeto, un hecho y, mediante la técnica de la enumeración, se van desgranando sus aspectos o notas.

i) Estructura de proceso o secuencia

Decimos que un texto posee una organización secuencial cuando presenta las fases o las etapas de un proceso.

¿Qué es un proceso o una secuencia? La existencia de un proceso viene determinada por las fases o estadios que intervienen en ella y responden a preguntas clave como: ¿qué sucede?, ¿cómo sucede o cuándo?, ¿por qué sucede?

EPÍLOGO

ESCRIBIR PARA LEER MEJOR

La formación y el desarrollo de la competencia lectora mediante el acomodo de la lectura suele ser lo más habitual. Sin embargo, existe otro camino paralelo y complementario que sería bueno recuperar. Consiste en resolver la problemática de la comprensión lectora mediante la escritura.

El trabajo diario en el aula permite comprobar una y otra vez que los comportamientos lingüísticos del alumnado varían de forma alarmante si se trata de leer o de escribir.

La escritura puede convertirse en una buena estrategia para el desarrollo de la competencia lectora del alumnado. Escribir posibilita la toma de conciencia de ciertas dimensiones lingüísticas y discursivas.

Sin embargo, la realidad demuestra que se puede escribir sin haber leído previamente ni una línea. El planteamiento no es 1º leer un poema o un texto argumentativo para luego escribir poesías o razonamientos, sino que se trata de escribir poesías o razonamientos que puedan servir para avanzar en el dominio de usos cada vez más complejos de la lengua. Eso sí, una vez escritos, es conveniente concitar la lectura de otros textos, escritos por todo tipo de personas, no necesariamente escritores. Y hacerlo con el objetivo de aprender formas más complejas de expresión que se nos escapan o que no hemos reparado en ellas: estructura, ironía, voz narrativa, elipsis, vocabulario...

No se trata de escribir sin más. La escritura debe estar muy bien organizada en función de la resolución de los problemas que el alumnado se ha de encontrar a la hora de leer textos.

Por ello, leer y escribir son, o pueden llegar a ser, vasos comunicantes.

Índice de contenidos

1. Memorizar
 - Retener palabras clave o fundamentales
 - Recordar datos para responder a preguntas
 - Recordar detalles
 - Recordar datos aislados
 - Recordar datos coordinados

2. Interpretar
 - ¿Qué dice el título?
 - Determinar el emisor del texto
 - Determinar el destinatario
 - Determinar la finalidad del texto
 - Explorar el mensaje
 - Asociar ideas con los párrafos del texto
 - Extraer grupos de información
 - Informarse de algo
 - Hacerse una idea
 - Obtener ideas principales y secundarias
 - Predecir lo que sucederá
 - Deducir conclusiones

3. Valorar
 - Captar el sentido de lo leído
 - Diferenciar lo verdadero de lo falso / lo real de lo imaginario
 - Separar y clasificar ideas / hechos
 - Buscar datos
 - Relacionar elementos textuales entre sí
 - Elegir la mejor razón
 - Seleccionar la mejor respuesta
 - Generalizar o matizar
 - Detectar la inadecuación imagen-texto
 - Saber cómo está escrito
 - Enjuiciar la belleza del texto

4. Organizar
 - Elegir un título para cada párrafo
 - Establecer consecuencias
 - Hacer esquemas
 - Determinar la estructura de un texto