

Examensarbete

Kandidatexamen

Lectura de los textos de los libros del nivel 3 *Alegría y El Sur*

Un análisis de los textos y sus correspondientes ejercicios

Författare: Leticia Bravo de Söderberg
Handledare: Isabel de la Cuesta
Examinator: Pierre Andersson
Ämne/huvudområde: Spanska
Poäng: 15 hp
Betygsdatum:

Examensarbete nr:

Högskolan Dalarna
791 88 Falun
Sweden
Tel 023-77 80 00

RESUMEN:

El material didáctico para la enseñanza de español como lengua extranjera incluye textos cuya finalidad es favorecer la comprensión lectora. Los libros del nivel 3 de español *Alegría* y *El Sur* incluyen una variedad de textos cuya finalidad es, de acuerdo a Skolverket, la profundización de la capacidad de leer, comprender y reflexionar de forma crítica sobre los textos (n.t.) (Skolverket, 2011).

El objetivo de este trabajo es hacer un análisis comparativo de los textos principales de lectura, incluyendo sus ejercicios correspondientes, de los libros de texto *Alegría* y *El Sur* del nivel 3 de español como lengua extranjera utilizados por alumnos de instituto. Para ello se realizó un análisis cualitativo describiendo las diferencias encontradas en los textos principales.

El resultado de la investigación muestra que los textos de ambos libros, *Alegría* y *El Sur*, presentan temas similares. La mayoría de los ejercicios derivados de los textos se apegan literalmente a estos, no dando espacio a la reflexión ni a la interpretación personal. Además no se encontraron ejercicios donde se pongan en práctica estrategias de lectura, como la predicción o la inferencia, que propician la autonomía del alumno y además facilitan la comprensión del texto.

Palabras clave: textos, estrategias, actividades.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVO Y MÉTODO.....	2
3. MARCO TEÓRICO.....	3
3.1 El plan de estudios.....	3
3.2 Condiciones para la comprensión lectora.....	4
3.3 Actividades de la comprensión lectora.....	5
3.4 Estrategias de lectura.....	8
3.5 Los textos.....	10
3.6 El proceso de la comprensión lectora.....	11
4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS LIBROS.....	13
4.1 Textos de lectura y ejercicios del libro <i>Alegría</i>	13
4.2 Textos de lectura y ejercicios del libro <i>El Sur</i>	18
4.3 Respuesta a las preguntas planteadas.....	23
4.3.1¿Cumplen los textos de lectura con los objetivos planteados por Skolverket (Gy11)?.....	23
4.3.2¿Son los temas de los textos adecuados a la edad y los intereses de los alumnos?.....	24
4.3.3¿Cuáles son las diferencias encontradas entre la extensión, dificultad y los ejercicios relacionados con los textos?.....	24
5. CONCLUSIONES.....	25
BIBLIOGRAFIA.....	26

1. INTRODUCCIÓN

Para aprender una nueva lengua es importante poner en práctica las llamadas cuatro destrezas, que son la comprensión oral, la comprensión lectora, la interacción oral y la expresión escrita. Cada una de estas destrezas se ponen en mayor o menor grado en práctica en los materiales didácticos de español como lengua extranjera (ELE).

En este trabajo nos concentramos en analizar la destreza comprensión lectora de los materiales de lectura de los libros de texto *Alegría* y *El Sur* nivel 3 (existen 7 niveles en la enseñanza de lenguas modernas, basados en las normas correspondientes del Marco Común Europeo de Referencia) ya que este nivel es el primer curso de español como lengua moderna en instituto para alumnos que han estudiado anteriormente en la primaria los niveles de español uno y dos. Se incluyen en el análisis los ejercicios correspondientes a los textos, para de esta forma comprobar si estos propician el desarrollo de la lectura y la interpretación personal de cada alumno, ya que autores como Giovannini afirman que “la mayor parte de ejercicios que planteamos a nuestros alumnos responden a un esquema de ‘verdad/mentira’; pocas veces les dejamos un margen de interpretación” (Giovannini, 2006:32). Estos dos libros son usados en el aprendizaje de la lengua española como lengua moderna en los institutos suecos. A pesar de ser materiales didácticos del mismo nivel de estudios, presentan variaciones.

El poder dominar una lengua extranjera incluye poder leer textos en la misma. Además, de acuerdo a Ernesto Martín Peris, la lectura fomenta el crecimiento intelectual de la persona (2006:25). La lectura ha sido considerada en ocasiones erróneamente como un acto pasivo, siendo que cuando leemos un texto involucramos varios tipos de actividades, como son actividades mentales, emocionales y socioculturales, entre otras (Cansigno, 2004:1). Los conocimientos previos que todos poseemos nos facilitan la comprensión de la lectura.

Es nuestro deber como futuros profesores de español como lengua extranjera fomentar la lectura de forma crítica y constructiva, guiando a nuestros alumnos en su propia interpretación de los textos. Cuando hayamos logrado exitosamente que nuestros alumnos se interesen por la lectura en español, fomentaremos el hábito de la lectura fuera del aula de clases, haciendo de esta una actividad agradable.

Probablemente la escuela tradicional no ha contribuido en gran escala a fomentar el uso de estrategias para la comprensión de la lectura, pues todavía hay profesores de ELE que continúan con los métodos clásicos de la lectura, como son la lectura en voz alta con la consiguiente formulación de preguntas y resolución de ejercicios gramaticales. De acuerdo a Esther Blanco Iglesias, este método solo viene a entrenar la respuesta mecánica de preguntas que el propio texto responde (2005:6).

2. OBJETIVO Y MÉTODO

El objetivo de este trabajo es hacer un análisis comparativo de los textos principales de lectura de los libros de texto *Alegría* y *El Sur* del nivel 3 de español como lengua extranjera utilizados por alumnos de instituto. Se ha elegido este nivel ya que es el primer curso de español como lengua moderna en el instituto para los alumnos que han estudiado anteriormente en la primaria los niveles de español uno y dos. Con los conocimientos adquiridos en los dos niveles uno y dos, los alumnos deben ser capaces de leer textos simples y poder reflexionar sobre su contenido. En el análisis se incluyen los ejercicios correspondientes a los textos de lectura para de esta forma comprobar si estos propician el desarrollo de la lectura y comprensión de los textos. Se pretende contestar a las siguientes preguntas:

- ¿Cumplen los textos de lectura de los libros *Alegría* y *El Sur* nivel 3 con los objetivos planteados por Skolverket (Gy11)?
- ¿Son los temas de los libros *Alegría* y *El Sur* nivel 3 adecuados a la edad y los intereses de los alumnos?
- ¿Cuáles son las diferencias encontradas entre la extensión y dificultad de los textos y los ejercicios relacionados con los textos de lectura de los libros *Alegría* y *El sur* nivel 3?

Jarl Backman menciona, refiriéndose a los métodos cualitativos y cuantitativos, que el uso de mediciones, cuantificación por medio de matemáticas y estadística, ha dado lugar a que algunos métodos hayan llegado a llamarse cuantitativos mientras que otro grupo de métodos se describe como cualitativo y se caracteriza por el hecho de que no utilizan cifras o números. Estos se basan en formulaciones verbales, ya sea escritas o habladas. Las declaraciones se producen de forma verbal y el instrumento consiste en la “palabra” tradicional.(n.t.)

(Backman, 2008:33). Dado que el objetivo de este trabajo es hacer una comparación de los textos de lectura con sus ejercicios correspondientes de los libros de texto de nivel 3 *Alegría* y *El Sur*, se ha optado por hacer un análisis cualitativo de los mismos, describiendo las diferencias encontradas en los mismos. Por lo tanto se hará una descripción tanto de los ejercicios correspondientes a los textos y una descripción de cada texto. Posteriormente se hará un análisis de la información contenida en la descripción.

El libro *Alegría* nivel 3, de la editorial Liber y los autores Margareta Vanäs-Hedberg, Elvira Herrador Quero y Patricia Dawson, es un libro que contiene tanto los textos como los ejercicios correspondientes y la clave o respuesta correcta a los ejercicios. Adjunto a este libro se encuentra un CD con los textos del libro grabados.

El libro *El Sur* nivel 3, de la editorial Gleerups y los autores Marcelo Cea y Fernando López Serrano, es un libro que contiene tanto los textos como los ejercicios correspondientes. Adjunto a este libro se encuentra un CD, además de una página de internet.

3. MARCO TEÓRICO

A continuación se hace una descripción de los puntos relevantes relacionados con la lectura de textos.

3.1 El plan de estudios

En el plan de estudios (GY11) de Skolverket (la Dirección nacional de educación sueca) de lenguas modernas o extranjeras en el nivel 3, se menciona que “la escuela debe esforzarse para que los alumnos profundicen en su capacidad de leer, comprender y reflexionar de forma crítica sobre textos de prosa no literaria y textos especializados dentro de sus propios intereses y en su área de competencia o dentro de su orientación de estudios”, además mencionan que “los alumnos deben mejorar su capacidad para leer literatura de ficción en la lengua meta y reflexionar sobre los textos desde distintas perspectivas “(n.t.) (Skolverket, 2011).

También se menciona que “el alumno debe ser capaz de identificar los datos de textos sencillos en lenguaje y en contenido de prosa no y que los textos que se lean deben ser instructivos, descriptivos, narrativos, que inviten a la discusión y al contacto con otras personas” (n.t.) (Skolverket, 2011).

En lo referente al contenido sociocultural, el plan de estudios (GY11) de Skolverket menciona que “los alumnos deben desarrollar todo el tiempo la capacidad de reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre sus propias experiencias culturales y las culturas en los países donde se habla la lengua meta, conduciendo esto al entendimiento de las distintas culturas y a la competencia intercultural” (n.t.) (Skolverket, 2011).

3.2 Condiciones para la comprensión lectora

Para que la lectura sea un proceso efectivo, donde se desarrolle la capacidad del alumno para entender un texto escrito, es necesario cumplir con ciertas condiciones como los son los conocimientos previos, los conocimientos del sistema de la lengua y los conocimientos socioculturales.

Conocimientos previos.

Cuando leemos un texto, los conocimientos generales que poseemos acerca del mundo nos facilitan la comprensión de lo que leemos. De acuerdo a Yvonne Cansigno “esta habilidad para detectar la organización lógica de un texto se basa en el conocimiento previo que posee el lector” (Cansigno, 2004:1). Blanco Iglesias hace referencia a Frank Smith (1984 citado por Blanco Iglesias, 2005:1) en su trabajo sobre la lectura y su aprendizaje, considerando los conocimientos previos del mundo como indispensables para el aprendizaje y comprensión de un texto:

Smith en su trabajo sobre la lectura y su aprendizaje destaca principalmente la importancia del conocimiento previo o conocimiento del mundo del lector para que se produzca la lectura eficaz. No sólo en la lectura sino en cualquier proceso de aprendizaje humano, únicamente podemos darle sentido al mundo a partir de lo que ya conocemos. Aquello que no podemos relacionar con nuestra teoría del mundo no tiene sentido y por lo tanto no sentimos la necesidad de aprenderlo y no lo aprendemos.(Blanco Iglesias, 2005:1)

Un estudio de Johnson (1985 citado por Kees van Esch, 2010:276) demostraba que “para la comprensión lectora en una lengua extranjera los conocimientos previos del lector sobre el tema del texto son tan importantes como para la comprensión lectora en la lengua materna”.

Al respecto, Giovannini afirma que “la carencia de conocimientos previos sobre el tema, o el desconocimiento del contexto o de la situación, dificultan, cuando no imposibilitan, la comprensión” (Giovannini, 2006:29).

Conocimientos del sistema

Cuando se lee un texto, es obvio que se debe tener un conocimiento básico del sistema de la lengua, "la morfosintaxis, el léxico y la pronunciación y ortografía" (Giovannini, 2006:26). Los textos que sean leídos por los alumnos deben de ser apropiados a su nivel de conocimientos de la lengua meta, de otra forma no serán capaces de comprender el contenido del texto. Yvonne Casigno afirma que "en el aprendizaje de la lectura en L1 y L2 se requieren diversos elementos: la apropiación del código gráfico lingüístico que exige el reconocimiento de distintas unidades como texto, párrafo, oración, palabra, sílaba y letra" (Casigno, 2004:2).

Si los alumnos encuentran demasiadas estructuras gramaticales desconocidas, perderán interés por la lectura del texto. Kees van Esch afirma que el uso del contexto local es importante para la comprensión lectora en lenguas extranjeras, "este contexto puede ser léxico, sintáctico, semántico y estilístico" (Van Esch, 2010:276).

Para Khemais Jouini, los conocimientos previos que un estudiante de lenguas extranjeras debe reunir son "los conocimientos morfosintácticos, la existencia de distintos tipos de texto, los formatos propios de cada tipo de texto" (Khemais, 2005:97).

Conocimientos socioculturales

No obstante, no es suficiente con el conocimiento del sistema de la lengua. La variación que existe en la lengua en los distintos países de habla hispana pone de manifiesto la necesidad de aprender estas diferencias socioculturales.

Yvonne Casigno afirma que

Es fundamental considerar las variedades lingüísticas regionales, sociales, generacionales y de género, así como los registros formales (refiriéndose a la lengua escrita formal), los registros estándares e informales (considerando la lengua oral y coloquial) y el contexto socio-cultural. (Casigno, 2004:2)

3.3 Actividades de la comprensión lectora

Hemos dividido las actividades de la comprensión lectora en actividades de pre-lectura y actividades derivadas. Las primeras comprenden todas las actividades que se realizan antes de la lectura y que tienen como finalidad activar los conocimientos previos y despertar el interés de la lectura (Giovannini, 2006:32). Las segundas tienen como función la reconstrucción global del texto (Jouini, 2005:102).

Actividades de pre-lectura.

Giovaninni menciona que es importante que existan conocimientos previos sobre el tema antes de leer un texto (Giovannini, 2006:31). El mismo autor menciona las actividades de pre-lectura que “deberán suministrar al alumno un motivo concreto para realizar la lectura” (Giovannini, 2006:32). Estas actividades previas tendrán como función situar al alumno y despertar su interés, motivándolo para la lectura (Giovannini, 2006:32).

Esther Blanco Iglesias pone también de manifiesto la importancia de las actividades de pre-lectura que tienen como intención que el alumno llegue al texto “y lo lea significativamente, movido por un propósito que tenga sentido y facilite entonces la comprensión y relación de su contenido con los conocimientos previos y la teoría del mundo propia del alumno” (Blanco Iglesias, 2005:2). Kees van Esch sugiere la formulación de preguntas al alumno sobre el tema del texto antes de que este lea el texto, “de modo que pueda activar los conocimientos previos que tenga y, si es posible, ampliarlos” (Van Esch, 2010:283). Estas preguntas, de acuerdo a este autor, “pueden ser preguntas sin respuestas predeterminadas o de opción múltiple (de dos hasta seis opciones)” (Van Esch, 2010:283).

Blanco Iglesias señala que hay que buscar la forma de relacionar los conocimientos que poseemos con la nueva información, y menciona las actividades de preguntas anticipadas, predicciones e hipótesis (Blanco Iglesias, 2005:6). Al respecto Van Esch propone servirse de palabras clave “que se refieren a elementos importantes del texto, o pedir a los alumnos que pronostiquen el contenido del texto con ayuda de los títulos, los subtítulos y las ilustraciones” (Van Esch, 2010:83).

Aparte de los conocimientos previos, es también importante la necesidad de leer un texto.

Blanco Iglesias menciona algunas de las razones por las que un estudiante de segunda lengua puede querer leer un texto:

- obtener información por algún motivo o por curiosidad
- obtener instrucciones para alguna tarea de nuestro trabajo o vida cotidiana
- participar en una función o en un juego
- mantener contactos personales o comerciales
- saber información sobre un evento o acontecimiento
- saber lo que está pasando o ha pasado
- por placer o emoción (Blanco Iglesias, 2005:7)

Actividades derivadas

Son muchas las actividades que se pueden implementar durante y después de la lectura de un texto. Kees Van Esch propone la formulación de preguntas “a los alumnos sobre información

específica o preguntas globales que tienen que contestar los alumnos en un tiempo limitado.” (Kees Van Esch, 2010:287).

De acuerdo a diversos autores, como Khemais Jouini (2005:95), aun se usan los textos de lectura como base para la práctica de otras destrezas, como son la práctica de gramática o bien de pronunciación. Giovannini señala que “la mayor parte de ejercicios que planteamos a nuestros alumnos responden a un esquema de “verdad/mentira”; pocas veces les dejamos un margen de interpretación” (Giovannini, 2006:32). El mismo autor sugiere, después de las actividades de pre-lectura, las siguientes actividades: “fijación clara de la tarea y el objetivo, primera lectura, segunda lectura, tercera lectura y realización de la tarea propuesta, actividades derivadas” (Giovannini, 2006:32).

Blanco Iglesias señala, de forma parecida a Giovannini, la secuencia didáctica típica de la enseñanza tradicional de la lectura:

- el profesor escoge una lectura
- un alumno lee un fragmento mientras el resto sigue la lectura
- si comete algún error de oralización el profesor lo corrige
- el profesor formula preguntas sobre la lectura que los alumnos contestan individualmente
- ejercicios de gramática a partir del texto (Blanco Iglesias, 2005:6)

Para Khemais Jouini, las preguntas que encontramos después de los textos de lectura apenas cumplen con una función de comprensión lectora. Este autor afirma lo siguiente

Muchas de las preguntas, que se plantean en las clases y que encontramos muy a menudo en los manuales de español como lengua extranjera, y que pretenden atender a la comprensión lectora, son *literales*, es decir, apegadas absolutamente al texto: el alumno simplemente copia el fragmento adecuado, sin pensar en lo leído o contesta a preguntas que se refieren a su conocimiento previo sin referirse al texto.[...] Las preguntas, colocadas al final del texto para responderlas, deben tener como objetivo la reconstrucción del significado global del texto; es importante, pues, dejar en claro que todas las preguntas destinadas a enseñar a los alumnos estrategias lectoras han de ser inferenciales.(Jouini, 2005:102)

Blanco Iglesias sugiere algunas consideraciones importantes cuando se preparan materiales para la comprensión lectora:

Hay que empezar por tareas de comprensión global y avanzar hacia el detalle de forma progresiva.[...] Debe integrarse la destreza lectora con otras destrezas, pues en la vida real casi nunca leemos de forma aislada [...] Debemos proponer actividades flexibles y variadas, y sobre todo, adecuadas al texto y a la

razón por la que va a leerse. El propósito del ejercicio debe estar claro y no deben confundirse actividades de aprendizaje de lectura con “medir” o “poner a prueba”. Además, el significado no es inherente al texto, cada lector da su propio significado a lo que lee según sus expectativas y conocimientos previos. (Blanco Iglesias, 2005:7,8)

3.4 Estrategias de lectura

Leer un texto significa no solamente comprenderlo. Kees Van Esch asegura que “el alumno no sólo debe captar la información del texto, sino también evaluarla, reaccionar ante ella y rechazarla o integrarla en su sistema cognoscitivo y en su sistema de normas y valores” (Van Esch, 2010:275). Para Khemais Jouini, la lectura no solo consiste en un mero acto de “descodificación basada en el texto, sino una interacción entre el lector y el texto” (Jouini, 2005:95).

Para poder tener éxito en la lectura de textos en español como lengua extranjera, es recomendable auxiliarnos de diversas estrategias. Blanco Iglesias menciona que el alumno debe entrenar “estrategias diversas que van desde las actividades de predicción e inferencia, previas a la lectura del texto, a las de análisis e interpretación más detallada” (Blanco Iglesias, 2005:2). Khemais Jouini habla de tres estrategias básicas para la comprensión de la lectura

La crítica ha señalado tres estrategias básicas para comprender un texto: a) *el muestreo* o la capacidad para seleccionar las palabras e ideas más útiles para la comprensión del texto; b) *la predicción* o la capacidad que posee el lector para anticipar el contenido de un texto: el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja, etc; c) *la inferencia* o la capacidad para sacar deducciones y conclusiones acerca de lo que no está explícito en el texto.(Jouini, 2005:101)

De acuerdo a este autor, la inferencia “se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía” (Jouini, 2005:102).

Otra estrategia dentro de la comprensión lectora es la de poder diferenciar las palabras importantes de un texto de las que no lo son. Al respecto, Khemais Jouini menciona que “en efecto, nuestras prácticas diarias con aprendices del español como lengua extranjera han confirmado el hecho de que, generalmente, se acercan al texto propuesto para su lectura y comprensión de manera lineal, leyendo palabra por palabra” (Jouini, 2005:104). De esta forma se les da la misma importancia a todas las palabras, sin poder diferenciar las palabras más importantes. El mismo autor señala también que “no se debe perder de vista que [...]una palabra no tiene importancia aisladamente, sino dentro del contexto de la secuencia” (Jouini, 2005:104). Una vez que el alumno ha aprendido a diferenciar las palabras que son

importantes en el texto, “puede proceder a la eliminación de la información accidental, irrelevante o redundante“ (Jouini, 2005:106).

Otro problema que enfrentan los estudiantes es que “en un texto no está todo explícito, hay una gran cantidad de información implícita que el alumno debe reponer mediante la actividad inferencial” (Jouini, 2005:109).

Para Yvonne Cansigno, las estrategias principales para evaluar la comprensión lectora son “ la autogeneración de preguntas, la elaboración de resúmenes, cuestionarios, gráficas o esquemas” (Cansigno, 2004:1). Para Kees Van Esch el alumno deberá leer el texto de una manera intensiva o global de acuerdo con el propósito del texto. Si se trata del horario de trenes bastará con encontrar la información que se busca, como la hora de salida del tren. Si se trata de un texto que habla del funcionamiento de un aparato, entonces se tendrá que leer el texto de una manera intensiva (Van Esch, 2010).

Nuestro objetivo como profesores será el de guiar a nuestros alumnos para que estos desarrollen una autonomía frente al desafío de comprender textos en español. Blanco Iglesias menciona lo siguiente

Por otra parte es necesario también que los aprendices de una lengua y de la destreza lectora desarrollen su independencia lectora, su capacidad de aventurar hipótesis que les ayuden a interpretar el texto tanto en lo referente a vocabulario desconocido como a estructuras de la frase o significados nuevos; en definitiva, que asuman un papel activo y autónomo frente al texto. (Blanco Iglesias, 2005:5)

El propósito final de la lectura de textos se pierde cuando se hacen a un lado las estrategias de lectura y se da prioridad a otros aspectos de la enseñanza de la lengua. Khemais Jouini afirma que:

La mayor preocupación de los profesores [...] coincide en querer estimular [...] la lectura [...] a sus alumnos. Sin embargo, en líneas generales, la enseñanza de estrategias para abordar la lectura de textos queda ausente en sus estrategias de clase; y los objetivos de querer estimular y mejorar la comprensión lectora de los alumnos pierde un poco de su fuerza. Entran en escena el deseo de enseñar vocabulario, de repetir estructuras, de ampliar los conocimientos culturales de los alumnos, etc., y, con eso, el texto se transforma, muchas veces en pretexto.(Jouini, 2005:95)

Kees van Esch afirma que muchos profesores tienen la mala costumbre de corregir a sus alumnos cada vez que cometen un error. Esto tiene como consecuencia que “se interrumpe cada vez el proceso de la comprensión lectora y que el alumno se hace dependiente de la ayuda del profesor” (Van Esch, 2010:281). De igual forma, de acuerdo a este mismo autor, se

interrumpe el proceso de la comprensión lectora cuando el alumno se da a la tarea de buscar en el diccionario o preguntar al profesor todas las palabras desconocidas que encuentra en el texto.

3.5 Los textos

Comenzaremos por definir el texto. Khemais Jouini lo define de la siguiente manera:

Un texto es un escrito con sentido completo. Muchos textos están compuestos de párrafos que el autor usa para dividir su texto en unidades de ideas con significado completo. Un párrafo consiste en un grupo de oraciones que se relacionan con algún aspecto del tema de lectura. El tema es de lo que se trata en todo el texto. (Jouini, 2005:109)

Son muy variados los tipos de textos que encontramos en materiales didácticos. Al respecto Blanco Iglesias menciona que:

Es muy importante usar textos auténticos, lo más auténticos posible. Esto incluye respetar al máximo su tipografía y formato original, pues éste puede ayudar a establecer hipótesis sobre su contenido [...] y también no “simplificarlo” pues con ello podemos eliminar indicadores del discurso y redundancias que favorecen el proceso de predicción e interpretación del texto. (Blanco Iglesias, 2005:7)

Giovannini afirma también que se deben usar textos auténticos: “(es decir, que reflejen correctamente los rasgos y propiedades del lenguaje escrito)” (2006:32).

Giovannini afirma además que un mismo texto se puede explotar de distintas maneras, y los ejercicios que se proponen dependerán en gran medida del nivel de dominio de español de los alumnos (2006:30). Para Van Esch es importante, como para Giovannini, tomar en cuenta el nivel de español de los alumnos, pues afirma que “si el alumno se encuentra con muchas palabras desconocidas y estructuras gramaticales difíciles, se sobrecargará su capacidad de asimilación y no logrará analizar la información que entra ni combinarla con sus conocimientos previos, lingüísticos y temáticos” (Van Esch, 2010:282). Van Esch menciona también que para el aprendizaje de vocablos los textos no deben ser difíciles ni contener demasiadas palabras desconocidas (2010:279).

Para Khemais Jouini es también importante la selección de textos de acuerdo al nivel de español de los alumnos: “en su selección, el profesor debe tener en cuenta el nivel de su

alumnado y que el texto pueda leerse por su estructura morfosintáctica, por el léxico que contiene así como por el conocimiento que se tenga del tema” (Jouini, 2005:98).

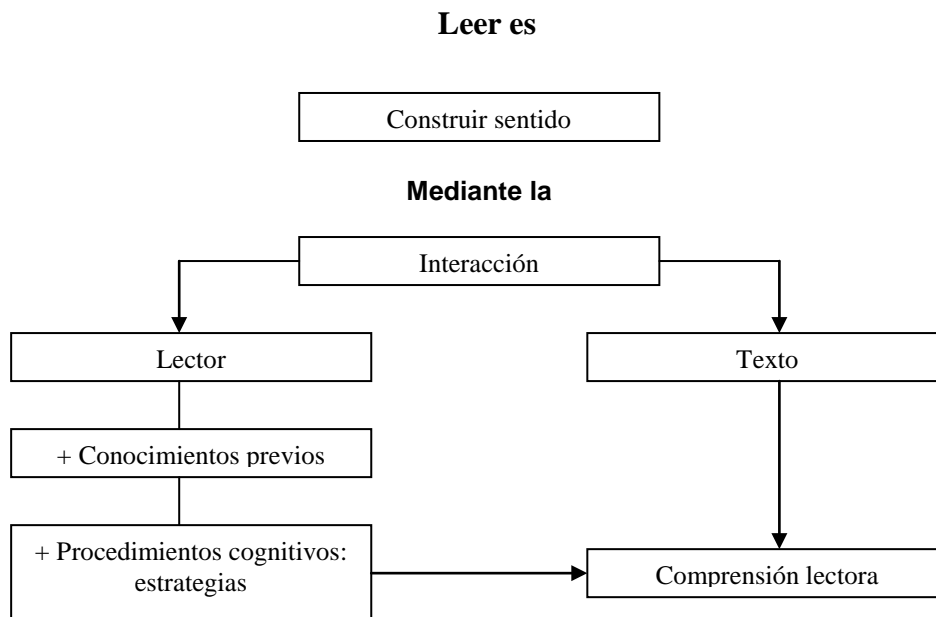
Para Blanco Iglesias el canal de comunicación que transfiere un texto debe ser ”fluido, sin demasiada incertidumbre”(2005:3). Para esta misma autora, los textos que tengan significado para el alumno deben ser los más apropiados, pues “siempre que lo impreso sea significativo existirá motivación o estímulo para el aprendizaje. Y un texto escrito es significativo cuando despierta la necesidad de responder preguntas, cuando nos mueve a relacionar lo que ya sabemos con lo nuevo para darle un sentido” (Blanco Iglesias, 2005:4). Kees Van Esch comparte la idea de Blanco Iglesias acerca de que los textos deben tener significado para el lector, y agrega además que es importante que el tema de un texto “se adapte a sus necesidades y a sus intereses y que dé información sobre muchos aspectos de su vida, comparados con los de España e Hispanoamérica” (Van Esch, 2010:275).

Van Esch menciona además ejemplos de los temas de textos: “ejemplos de estos aspectos son las costumbres, el trabajo, el tiempo libre, la enseñanza y la formación profesional, la vivienda, la vida social, etcétera” (Van Esch, 2010:275). El mismo autor señala que los temas de los textos deberían evitar la formación de prejuicios y clichés entre los alumnos proponiendo que también traten “diferencias intra-culturales, o sea, diferencias dentro de la cultura en terrenos como la política, la sociedad, la economía, la geografía y la religión” (Van Esch, 2010:275).

3.6 El proceso de la comprensión lectora

El proceso de la comprensión lectora es un proceso que de acuerdo a Yvonne Casigno involucra actividades “físicas, mentales, y elementos de tipo cognitivo, emocional, conductual y socio-cultural” (Cansigno, 2004:2). Kees van Esch señala que el alumno no sólo debe ser capaz de captar la información del texto, sino también “evaluarla, reaccionar ante ella y rechazarla o integrarla en su sistema cognoscitivo y en su sistema de valores” (Van Esch, 2010:275). Para Hernández, la comprensión lectora “se concibe como una destreza con unas características propias” (Hernández, 2007:5).

Khemaïs Jouini resume el proceso de comprensión lectora en el siguiente diagrama:



(Jouini, 2005:99)

María José Hernández describe los tres modelos que existen de la comprensión lectora:

El modelo “bottom up” (Gough, 1972; La Berge y Samuels, 1974) considera la lectura como un proceso preciso y detallado de percepción secuencial y de identificación de letras y palabras que forman frases; el papel del texto se impone, pues, al del lector al que se le otorga la función de mero descodificador.[...]Por su parte, el modelo “top down”, (Goodman, 1976; Smith, 1971) da prioridad a la capacidad interpretativa del lector hasta tal punto que leer implica el uso parcial de pistas mínimas de la lengua, seleccionadas del continuo lingüístico, según las expectativas del lector.(Hernández, 2007:2)

El tercer modelo, es el modelo interactivo descrito por Hernández así:

La lectura se concibe desde esta nueva perspectiva como un proceso de interacción o de influencia mutua entre el texto y el lector, por un lado; y entre los dos modos de procesar –“bottom up” y “top down” – que intervienen en el proceso, por otro (Eskey, 1988 citado por Hernández, 2007:3). En esta nueva relación, en la lectura, tan importante es el texto como el conocimiento previo que posee el lector (Hernández, 2007:3)

4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS LIBROS

4.1 Textos de lectura y ejercicios del libro *Alegría*

El libro *Alegría* de la editorial Liber es un libro para el paso tres que contiene tanto los textos como los ejercicios correspondientes y la clave o respuesta correcta a los ejercicios. Adjunto a este libro se encuentra un CD con los textos del libro grabados.

A continuación se hace una descripción de los textos y de los ejercicios de este libro, para posteriormente hacer un análisis de los mismos.

Textos

Este libro consta de diez capítulos, y cada capítulo tiene un texto principal que será descrito a continuación, viendo de esta forma si se abordan temas que puedan ser significativos para los alumnos de instituto y que además den información de aspectos de la vida en España y Latinoamérica.

CAPÍTULO UNO

El texto principal se titula “¿Qué tal las vacaciones?” y consta de tres páginas. Es un diálogo entre tres amigos que viven en España, se encuentran después de las vacaciones y deciden ir juntos a comer a una pizzería.

CAPÍTULO DOS

El texto principal se titula “¿Vosotros también sois del Real Madrid?” y consta de cuatro páginas. Es un diálogo entre dos chicos que han ganado un viaje a Madrid para ver un partido de fútbol y se hospedan en un hotel. Se practica la reservación de una habitación de hotel.

CAPÍTULO TRES

El texto principal se titula “Vivir como en un hotel” y consta de dos páginas. Es un diálogo entre un padre venezolano divorciado que va a preparar la cena y necesita de la ayuda de sus dos hijos adolescentes. Alumnos adolescentes pueden identificarse con la forma de pensar de los chicos adolescentes del texto.

CAPÍTULO CUATRO

El texto principal se titula “Mis fotos de Buenos Aires” y consta de tres páginas. Es un diálogo entre dos amigas en España que se encuentran después de que una de ellas regresa de un viaje a Argentina y le muestra las fotos que tomó en su viaje. Contiene además información cultural de Argentina.

CAPÍTULO CINCO

El texto principal se titula “Quiero pasarme la vida cantando” y consta de sólo una página. El texto trata de una chica que participa en un concurso de canto recibiendo tanto buenos como malos comentarios por parte del jurado.

CAPÍTULO SEIS

El texto principal se titula “¿Qué hiciste el sábado?” y consta de dos páginas. Es un diálogo entre varios alumnos de un colegio en Chile que conversan acerca de lo que hicieron el sábado pasado. Alumnos adolescentes podrían identificarse con la forma de pensar de estos chicos y chicas.

CAPÍTULO SIETE

El texto principal se titula “Sueño y realidad” y consta de una página. Es un texto que trata acerca de una mujer que tiene una pesadilla y finalmente despierta de su sueño. Es un texto que al principio da miedo, pero que termina de forma cómica. El tema son las pesadillas y por lo tanto, los alumnos de instituto pueden identificarse con el tema, ya que muchos de nosotros hemos tenido pesadillas alguna vez en nuestra vida.

CAPÍTULO OCHO

El texto principal se titula “Mi primer amor” y consta de una página, y trata de un chico que recuerda a su primer amor. Es un tema con el que muchos pueden identificarse.

CAPÍTULO NUEVE

El texto principal se titula “Cartas a corazón sentimental” y consta de una página. Trata acerca de cartas abiertas de jóvenes adolescentes que están pasando por algún problema en sus vidas.

CAPÍTULO DIEZ

El texto principal se titula “¿Había olvidado algo?” y consta de una página y media. Trata de un chico que hace muchos preparativos para irse a su soñado viaje a Perú. De regreso a su piso en España encuentra todo hecho un desastre. Es claro que el objetivo del texto es la práctica del pretérito pluscuamperfecto, ya que este tiempo aparece en repetidas ocasiones en el texto.

Ejercicios de los textos

La mayoría de los textos cuentan con los siguientes ejercicios:

-Preguntas de opción múltiple. En las mismas páginas del texto se incluye un ejercicio acerca del contenido del texto en sueco con algunas preguntas de opción múltiple, donde el alumno deberá escoger la alternativa correcta. Todas las respuestas a estas preguntas se encuentran en el texto.

-Buscar la información. En este ejercicio, el alumno deberá encontrar oraciones en el texto que muestren que ha escogido la alternativa correcta del ejercicio anterior.

-Frasas del texto. Este ejercicio está compuesto por oraciones o preguntas donde hace falta una palabra o expresión. La palabra o expresión que hace falta está escrita en sueco entre paréntesis en el lugar de la oración o pregunta donde hace falta. El alumno deberá traducir la palabra ó expresión de sueco a español. Todas las respuestas a este ejercicio se encuentran en el texto.

-Expresiones del texto. En este ejercicio, el alumno deberá unir distintas expresiones en español con su correspondiente traducción al sueco. Las expresiones se encuentran en el texto.

-Contestar. En este ejercicio, el alumno deberá contestar a algunas preguntas en español, dando una respuesta corta o detallada de acuerdo a las instrucciones en sueco del ejercicio. Las preguntas están relacionadas con el texto. Algunas de las respuestas se encuentran en el texto, otras preguntas están formuladas de tal modo que el alumno de una respuesta abierta, basada en su opinión o bien en los conocimientos que tiene sobre el tema.

-Vocabulario escolar. En este ejercicio el alumno deberá escoger la palabra correcta que hace falta en distintas oraciones. Todas las palabras que hacen falta se encuentran en un rectángulo a un lado de las oraciones. Todas las oraciones y las palabras están relacionadas con el texto, pero no necesariamente se encuentran en el texto. En las instrucciones del ejercicio en sueco se sugiere buscar las palabras desconocidas en la lista de vocabulario en orden alfabético en español y sueco que viene al final del libro.

Análisis

Los textos de este libro no contienen ejercicios de pre-lectura, que son recomendados por diversos autores como Giovaninni (2006:32) resaltando la importancia de los conocimientos previos que se deben tener sobre un tema. De ahí la importancia de que el profesor realice una introducción oral o escrita por cuenta propia, facilitando la comprensión lectora de los alumnos.

Tanto para Giovaninni como para Van Esch es importante tomar en cuenta el nivel de español de los alumnos para que estos puedan comprender los textos. Este libro es del curso de español paso tres, por lo tanto se da por hecho que los alumnos tienen conocimientos morfosintácticos previos adquiridos en los dos cursos anteriores de español nivel uno y nivel dos. Si no han adquirido estos conocimientos, será difícil para ellos alcanzar las metas propuestas en este curso de nivel tres.

Los textos de este libro cuentan con una variedad de ejercicios donde el alumno tiene la posibilidad de practicar sus conocimientos de vocabulario, gramática y expresiones del texto. Van Esch menciona como alternativa a los ejercicios de un texto, la formulación de preguntas de opción múltiple. El libro *Alegría* cuenta con un ejercicio de este tipo relacionado con el contenido del texto.

La mayoría de las respuestas a los ejercicios del libro *Alegría* se encuentran en el texto, y es limitada la cantidad de ejercicios donde se pide al alumno que responda de forma abierta, dando su opinión personal o bien basada en los conocimientos que posee acerca del tema. Como señala Khemais Jouini, muchos de los ejercicios derivados de la lectura de textos son literales, los alumnos encuentran las respuestas en el texto, y muchas veces lo único que tienen que hacer es copiar el fragmento del texto, sin llegar a la reflexión sobre el mismo (Jouini, 2005).

De acuerdo a este mismo autor, el objetivo de los ejercicios de un texto es la reconstrucción del significado global del texto (Jouini, 2005), y no la práctica de vocabulario o gramática. Es dudoso que un alumno de español como lengua extranjera nivel tres pueda llegar a crear una interacción entre él/ella y el texto y al mismo tiempo dar una interpretación personal de la información contenida en el texto si nos basamos en los ejercicios contenidos en el libro *Alegría*.

Además, no se da espacio a la práctica de las distintas estrategias de lectura como son la predicción y la inferencia (Jouini, 2005), donde el alumno tiene la oportunidad de evaluar la información contenida en un texto, y aceptarla o rechazarla e interpretarla. La inferencia, donde se hacen deducciones y conclusiones acerca de lo que no está explícito en el texto (Jouini, 2005), está por completo ausente en los ejercicios de los textos del libro *Alegría*.

Los ejercicios de vocabulario carecen de la práctica de estrategias para que el alumno aprenda a diferenciar las palabras importantes del texto. Además algunos de estos ejercicios se concentran más en la práctica de estructuras gramaticales que en el aprendizaje de vocabulario.

Los textos de este libro tienen una extensión de entre una y cuatro páginas y aunque Skolverket no menciona cuál debe ser la extensión de los textos de español nivel tres, hemos decidido considerarlos como de extensión moderada. Un texto es definido por Khemais Jouini como un escrito con sentido completo dividido en párrafos (Jouini, 2005:109) y los textos del libro *Alegría* cumplen con este requisito, al estar divididos en párrafos con ideas completas relacionadas con el tema del texto.

En lo concerniente a los temas de los textos de *Alegría* paso tres, consideramos que se abordan temas actuales entre los jóvenes, como la forma de pensar y los problemas de los adolescentes, que aunque se manejan con personajes de países de habla hispana pueden tener similitudes con los alumnos suecos, adaptándose a sus intereses. Estos temas pueden despertar el interés de los alumnos, volviéndose significativos para ellos, y de acuerdo a Blanco Iglesias, siempre que un tema sea significativo, habrá motivación para el aprendizaje.

Además encontramos en el texto del capítulo cuatro información cultural acerca de Argentina. De esta forma corroboramos lo afirmado por Kees Van Esch donde señala que un texto debe

dar información sobre aspectos de la vida comparados con los de España e Hispanoamérica (Van Esch, 2010). Además este mismo autor señala que los textos deben abordar temas como las costumbres, el trabajo, el tiempo libre, la enseñanza y la formación profesional, la vivienda, la vida social, etc..(Van Esch, 2010). De esta manera se cumple también con la meta mencionada por Skolverket referente al contenido sociocultural, donde los alumnos deben “desarrollar la capacidad de reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre sus propias experiencias culturales y las culturas en los países donde se habla la lengua meta” (Skolverket, 2011).

4.2 Textos de lectura y ejercicios del libro *El Sur*

El libro *El Sur* de la editorial Gleerups es un libro para el paso tres que contiene tanto los textos como los ejercicios correspondientes. Adjunto a este libro se encuentra un CD, además de una página de internet. El libro cuenta con cinco capítulos. Cada capítulo está dividido en tres secciones: Sección A, Sección B y Sección C. A continuación se hace una descripción de los textos y de los ejercicios para posteriormente hacer un análisis de los mismos.

Textos

Este libro consta de cinco capítulos. Cada capítulo está dividido en tres secciones A, B y C. Cada sección cuenta con un texto principal, a excepción de la sección B, que cuenta con dos textos.

A continuación se hace una descripción de cada texto, dando a conocer el tema del que tratan, viendo de esta forma si abordan temas reelevantes, como lo son información sobre aspectos de la vida y cultura de España y Latinoamérica

CAPÍTULO UNO

Texto A

El texto se titula “En la calle” y consta de dos páginas. Es una conversación entre tres amigos que se encuentran en el instituto, y después de las clases van a una tienda y más tarde a una cafetería. Muchos chicos adolescentes se pueden identificar con estos alumnos.

Textos B

En esta sección encontramos dos textos en todos los capítulos, el primero se titula ”De camino al instituto” y consta de una página. Trata de un chico que vive en España y que se levanta temprano y desayuna para ir al instituto.

El segundo texto se titula “En clase” y consta de una página. Trata de un chico que va a estudiar historia en el instituto y quiere viajar a Sudamérica con su mejor amigo.

Texto C

El texto se titula “En el recreo” y consta de tres páginas. Es un diálogo entre varios alumnos de instituto que tiene recreo y hablan acerca de los distintos profesores y asignaturas de la escuela. El tema del instituto es propio de alumnos de este nivel de estudios.

CAPÍTULO DOS

Texto A

El texto se titula “El fin de semana” y consta de tres páginas. Es un diálogo entre varios chicos y chicas que van a encontrarse el sábado por la noche para preparar una paella y ver una película. Un tema común entre jóvenes.

Textos B

El primer texto se titula “Kajsa, una chica sueca en España” y consta de una página y media. Es una carta de una chica sueca que vive en España a su mejor amiga en Suecia. El tema es propio de chicas de instituto, es decir la comunicación entre amigas. Hoy en día es poco usado el intercambio de información a través de correo. Pero existen otras formas de comunicación entre jóvenes, como el Facebook, Skype o email.

El segundo texto se titula “Respuesta de Marta a Kajsa” y consta de una página. Es la respuesta de la mejor amiga de Kajsa a su carta.

Texto C

El título del texto es “Una historia de terror”; consta de una página y es una historia de miedo. Es un tema que puede despertar la curiosidad de los alumnos por ser un texto de miedo.

CAPÍTULO TRES

Texto A

El texto se titula “¡Nos vamos de excursión!” y consta de tres páginas. Es un diálogo entre varios chicos y chicas que deciden irse de paseo el sábado y hacer barbacoa. Es también un tema propio de chicos y chicas de instituto.

Textos B

El primer texto se titula “Las historias del abuelo Cebolleta”, consta de tres páginas y trata acerca del abuelo de una chica que cuenta los recuerdos de su niñez y juventud. El tema de las diferencias sociales entre dos épocas diferentes puede invitar a la reflexión.

El segundo texto se titula "En casa de Mario" y consta de dos páginas. En este texto, un chico chileno que vive en España habla de cómo es la vida en Chile a otro amigo. El tema de los viajes es un tema actual entre jóvenes.

Texto C

El título del texto es "El camino de Santiago" y consta de tres páginas. Es un diálogo entre una chica y su padre que han hecho un tramo de la conocida ruta de Santiago en España. Es un tema que proporciona información acerca de una tradición española que viene de la Edad Media.

CAPÍTULO CUATRO

Texto A

El título del texto es "Pasión por el deporte" y consta de dos páginas y media. Es el diálogo entre dos amigos que hablan de fútbol español y de Zlatan Ibrahimovic. Es un tema muy popular entre chicos y chicas aficionados a los deportes.

Textos B

El primer texto se titula "Pasión por la música" que consta de dos páginas y trata de una chica chilena que viaja a la ciudad de Viña del Mar a ver el Festival Internacional de la Canción de Viña del Mar.

El segundo texto se titula "El viernes en la Quinta Vergara" y es de una página. Trata de la misma chica que viaja a Viña del Mar a ver el concierto de Ricky Martin. El tema es conocido, ya que muchos jóvenes probablemente han oído hablar de Ricky Martin.

Texto C

El título del texto es "Pasión por el cine" y consta de dos páginas. Trata de dos amigos que van al cine.

CAPÍTULO CINCO

Texto A

El texto se titula "Bienvenidos a La Coruña" y consta de tres páginas y media. Trata de una chica y un chico suecos que van dos semanas de visita a un instituto de España. El tema puede ser familiar para muchos alumnos que han realizado o van a realizar intercambios con otros institutos de España.

Textos B

En esta sección hay un texto y una sección de información sobre el español y España. El tema del texto es “La globalización de la lengua española” y consta de dos páginas, y es información acerca de la lengua española en el mundo.

La sección de información sobre español se titula ”Algunos datos sobre el español y España” y contiene datos acerca de la lengua.

Texto C

El texto se titula “La despedida” y consta de dos páginas. Trata de los chicos suecos que están de visita en España; van a regresar a Suecia y se despiden de sus amigos.

Ejercicios de los textos

Todos los textos de las secciones A, B y C constan de los siguientes ejercicios:

-¿Correcto o incorrecto? El alumno tiene que responder si las afirmaciones que se hacen son correctas o incorrectas. Todas las respuestas se encuentran en el texto.

-Preguntas sobre el texto Se formulan varias preguntas en español que el alumno tiene que contestar en español. Todas las respuestas a las preguntas se encuentran en el texto.

Análisis

Antes del texto A de cada uno de los capítulos del libro *El Sur* se encuentra una lista de vocabulario en español y sueco relacionada con el tema de los textos del capítulo. Además encontramos algunos ejercicios orales donde el alumno repasa conocimientos adquiridos en los dos cursos anteriores de español y se usan a manera de introducción de los temas de este capítulo. Estos ejercicios son de pre-lectura, donde de acuerdo a Giovaninni, se pretende despertar el interés del alumno por el tema, motivándolo a la lectura (Giovaninni, 2006) y facilitando la comprensión del texto.

La mayoría de los ejercicios relacionados con los textos de este libro *El Sur* son literales, donde de acuerdo a Khemais Jouini, se apegan totalmente al texto sin pensar en lo leído (Jouini, 2005:102). El ejercicio de ¿Correcto o incorrecto? bien puede compararse con los ejercicios señalados por Giovaninni, que responden a un esquema de “verdad/mentira” y donde pocas veces se deja un margen de interpretación (Giovaninni, 2006). De acuerdo a Jouini, el objetivo de los ejercicios de un texto es la reconstrucción del significado global del

texto (2005); los ejercicios del libro *El Sur* no parecen cumplir con este objetivo. No se da espacio para que el alumno de una interpretación personal del contenido de los textos.

Existen sin embargo algunos pocos ejercicios, como el ejercicio en español de preguntas personales del texto B, capítulo 5, donde se pide la opinión personal del alumno. El objetivo de este ejercicio es trabajar en pares y hacer las siguientes preguntas: “¿Por qué crees tú que es importante saber español? ¿Por qué estudias tú español? ¿Piensas emplear el español en el futuro? ¿En qué ámbito? De todos los países hispanohablantes ¿Cuál es tu favorito?¿Por qué?” (Cea y López Serrano, 2009:168).

No encontramos ejercicios donde se de espacio a la práctica de las distintas estrategias de lectura como son la predicción y la inferencia (Jouini, 2005), donde el alumno tiene la oportunidad de evaluar e interpretar la información contenida en un texto. La inferencia, donde se hacen deducciones y conclusiones acerca de lo que no está explícito en el texto (Jouini, 2005) está ausente por completo en los ejercicios del libro *El Sur*.

Los textos de este libro tienen una extensión de entre una y tres y media páginas. Skolverket no menciona cual es la extensión recomendada para los textos de lenguas modernas nivel tres. Nos limitamos a considerarlos como de extensión moderada. De acuerdo a Khemais Jouini, un texto es un escrito con sentido completo dividido en párrafos (2005). Los textos de *El Sur* están divididos en párrafos con ideas completas relacionadas con el tema del texto, cumpliendo con lo afirmado por Jouini.

En lo concerniente a los temas de los textos de *El Sur* paso tres, se abordan distintos temas como las actividades de tiempo libre: el fútbol, la música latina, el cine español; las lecciones en el instituto y el recreo; la visita a un instituto de España por parte de jóvenes suecos. Estos temas, al ser apropiados para los alumnos suecos, despertarán la motivación y el estímulo para el aprendizaje (Blanco Iglesias, 2005) adaptándose a sus intereses.

Además se incluyen temas culturales como la vida en Chile, la ruta de Santiago en España, el Festival Internacional de la Canción de Viña del Mar, La Coruña en España y la vida de personajes famosos como Zlatan Ibrahimovic y Ricky Martin. Para Blanco Iglesias, es importante que los textos tengan significado para los alumnos, relacionando lo que ya saben con lo nuevo para darle sentido (Blanco Iglesias, 2005). Kees Van Esch afirma que los textos

deben dar información de muchos aspectos de su vida, comparados con los de España e Hispanoamérica y mencionar ejemplos de costumbres, el trabajo, el tiempo libre, la enseñanza y la formación profesional, la vivienda, la vida social, etc (Van Esch, 2010). De esta manera se cumple también con la meta mencionada por Skolverket referente al contenido sociocultural, donde los alumnos deben "desarrollar la capacidad de reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre sus propias experiencias culturales y las culturas en los países donde se habla la lengua meta" (Skolverket, 2011).

De la misma forma que en el libro *Alegría*, los textos están elaborados para alumnos del nivel tres de español. Por lo tanto se considera que los alumnos cuentan con conocimientos morfosintácticos adquiridos en los dos cursos anteriores, nivel uno y nivel dos de español. Tanto para Van Esch como para Giovaninni es importante tomar en cuenta el nivel de español de los alumnos, ya que si el alumno encuentra muchas palabras desconocidas y estructuras gramaticales difíciles, se sobrecargará su capacidad de asimilación y no logrará analizar la información que entra ni combinarla con sus conocimientos previos, lingüísticos y temáticos (Van Esch, 2010:282).

4.3 Respuesta a las preguntas planteadas

4.3.1 ¿Cumplen los textos de lectura con los objetivos planteados por Skolverket (Gy11)?

En lo referente al contenido sociocultural podemos afirmar que sí se cumple con los objetivos planeados por Skolverket, ya que ambos libros *Alegría* y *El Sur* manejan temas donde el alumno desarrolla la capacidad de reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre sus propias experiencias culturales y las culturas en los países de habla hispana. Skolverket menciona que los alumnos deben profundizar su capacidad de leer, comprender y reflexionar de forma crítica sobre textos de prosa no literaria. Consideramos que esta meta no se cumple, ya que es insignificante la cantidad de ejercicios que invitan a la reflexión y a la opinión personal, pues la mayoría de los ejercicios de *Alegría* y *El Sur* se apegan totalmente al texto, no dando oportunidad a los alumnos de reflexionar sobre lo leído.

4.3.2 ¿Son los temas de los textos adecuados a la edad y los intereses de los alumnos?

Consideramos que los temas de los textos de *Alegría* y *El Sur* son aptos para la lectura, pues abordan temas de interés para los alumnos adolescentes suecos, como son la forma de pensar y los problemas de los jóvenes; las actividades del tiempo libre: el fútbol, la música latina, el cine español; las lecciones en los institutos y el recreo; la visita a un instituto de España; temas culturales como el Festival Internacional de la Canción de Viña del Mar; la vida de personajes famosos de interés para adolescentes, como Zlatan Ibrahimovic y Ricky Martin.

Estos son temas que pueden tener significado para los alumnos y que también pueden despertar la curiosidad acerca de la vida en España e Hispanoamérica. Además evitan la formación de prejuicios, al dar información acerca de la vida en los países de habla hispana, y de esta forma amplían los conocimientos culturales de los alumnos. Van Esch menciona como ejemplos de los temas de los textos “diferencias intra-culturales, o sea, diferencias dentro de la cultura en terrenos como la política, la sociedad, la economía, la geografía y la religión” (Van Esch, 2010:275).

4.3.3. ¿Cuáles son las diferencias encontradas entre la extensión, dificultad y los ejercicios relacionados con los textos ?

Los textos de ambos libros, *Alegría* y *El Sur* presentan una variedad de temas diferentes para los alumnos de instituto. Sin embargo, el libro *El Sur* presenta una mayor cantidad de textos, abordando temas más propios para alumnos suecos, como son el intercambio de alumnos entre institutos suecos y españoles. Además contiene una sección de información del español y España.

La extensión de los textos de ambos libros es parecida, de entre una y cuatro páginas. El lenguaje y vocabulario son adecuados al nivel de los alumnos en el nivel 3 de español, en los textos de ambos libros, considerando que los alumnos de este nivel ya cuentan con conocimientos adquiridos en los dos cursos anteriores.

En cuanto a la cantidad de ejercicios relacionados con el texto, el libro *Alegría* presenta más variación de ejercicios, ya que el libro *El Sur* se limita principalmente a dos tipos de ejercicios: ¿Correcto o incorrecto? y preguntas sobre el texto. La mayoría de los ejercicios de ambos libros son de tipo literal o mecánico, encontrando la mayoría de las respuestas en los mismos textos y sin dejar espacio a la reflexión y asimilación del texto.

Los textos de *Alegría* no presentan ejercicios de pre-lectura, mientras que los textos de *El Sur* presentan una lista de vocabulario en español y sueco y ejercicios orales que sirven a manera de introducción del tema de los textos del capítulo.

5. CONCLUSIONES

En el aprendizaje de lenguas extranjeras, la comprensión lectora presenta características propias que deben ser respetadas. Skolverket menciona el “mejoramiento de la capacidad de leer, comprender y reflexionar de forma crítica sobre textos de prosa no literaria, además de desarrollar la capacidad de reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre sus propias experiencias culturales y las culturas en los países donde se habla la lengua meta” (Skolverket, 2011).

Leer un texto significa no solamente comprenderlo, hay también que asimilar la información que leemos, hay que crear, como afirma Jouini, una interacción entre el lector y el texto (Jouini, 2005:95). Solo a través del aprendizaje de estrategias de lectura podremos tener éxito en la comprensión del texto. Desafortunadamente, en muchos materiales didácticos de español como lengua extranjera, el texto se transforma, muchas veces en pretexto (Jouini, 2005:95) ya que solo se usa para la práctica de estructuras gramaticales, aprendizaje de vocabulario, etc. perdiendo su objetivo principal, que de acuerdo a Jouini, es la reconstrucción del significado global del texto (Jouini, 2005). Muchos de los ejercicios de los libros *Alegría* y *El Sur* nivel tres cumplen con el propósito anterior, y de esta forma el objetivo de mejorar la comprensión lectora pasa a un segundo plano. Dudamos que los alumnos de español puedan crear una interacción entre ellos y los textos de los libros *Alegría* y *El Sur* nivel tres si se basan en los ejercicios contenidos en estos libros.

Los textos principales de los libros *Alegría* y *El Sur* presentan temas interesantes que pueden despertar el interés y curiosidad de los alumnos de instituto. Sin embargo la mayoría de las preguntas contenidas en los ejercicios de ambos libros, *Alegría* y *El Sur* son literales, es decir, las respuestas se encuentran en el libro. Los alumnos solo necesitan copiar partes del texto sin reflexionar en su contenido. Esto desfavorece la interpretación personal del texto, ya que todas las respuestas a los ejercicios se basan por completo en el texto. Además no se da espacio a la práctica de estrategias de lectura, que favorecen la autonomía de los alumnos y

donde el alumno tiene la oportunidad de evaluar la información contenida en un texto, y aceptarla o rechazarla e interpretarla (Jouini, 2005). Entre dichas estrategias cabe destacar la inferencia, donde el alumno tiene que sacar conclusiones acerca de la información que no se menciona en un texto.

Varios autores, como Giovaninni (2006:31), Blanco Iglesias (2005:2) y Kees Van Esch (2010:283) mencionan la importancia de los ejercicios de pre-lectura, que despiertan el interés de los alumnos. Los textos del libro *Alegría* carecen de ejercicios de pre-lectura. Dada la importancia que tienen estos ejercicios, de acuerdo a la teoría, se recomienda que el profesor haga una introducción al tema de cada texto con alguna actividad adicional, como preguntas anticipadas.

Los textos de ambos libros tienen una extensión de entre una y cuatro páginas. Skolverket no menciona cuál debe ser la extensión de los textos del nivel 3. Sin embargo hemos optado por considerarlos de extensión moderada.

Sería interesante realizar un estudio donde se pregunte a los alumnos su opinión personal de los temas de los textos de los libros del nivel 3.

BIBLIOGRAFIA

- Backman, Jarl (2008) *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

- Blanco Iglesias, Esther (2005) "La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario" *redELE revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera* No.3 [En línea] Disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_03/2005_redEle_3_05BlancoI.pdf?documentId=0901e72b80e00824
[Fecha de consulta: 6 de febrero de 2013]

- Cansigno G., Yvonne (2004) "En torno a la lectura y escritura" *Relingüística* [En línea] Disponible en <http://www.relinguistica.azc.uam.mx/no001/no001/05-print.htm> [Fecha de consulta: 6 de febrero de 2013]

- Cea, Marcelo y López Serrano, Fernando. (2009) *El Sur*. Malmö: Gleerups.

- Diccionario de la Real Academia Española. (2005) Primera edición. [En línea] Disponible en: <http://www.lema.rae.es/dpd/> [Fecha de consulta: 12 de abril de 2013]

- Giovannini Arno et al. (2006) *Profesor en acción 3*. Madrid: Edelsa

- Hernández, María José (2007) "Del pretexto al texto. La lectura en la enseñanza/aprendizaje de idiomas y su tratamiento en español como lengua extranjera" Marco ELE num.005 [En línea] Disponible en <http://www.marcoele.com/descargas/5/hernandez-delpretextoaltexto.pdf>

- Jouini, Khemais (2005) "Estrategias Inferenciales la comprensión lectora" *Glosas didácticas* No.13 [En línea] Disponible en http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf [Fecha de consulta: 6 de febrero de 2013]

- Skolverket. (2011) Plan de estudios, lenguas modernas, nivel 3, nivel secundaria. [En línea] Disponible en http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/mod?subjectCode=MOD&lang=sv&courseCode=MODXXX03#anchor_MODXX03 [Fecha de consulta: 15 de marzo de 2013].

- Tornberg, Ulrika (2009) *Språkdidaktik*. Malmö: Gleerups

- Van Esch, Kees (2010) "La comprensión lectora del español como lengua extranjera: necesidades comunicativas, objetivos y métodos de enseñanza-aprendizaje" *MarcoEle* No.11 [En línea] Disponible en <http://www.marcoele.com/descargas/navas/13.van-esch.pdf> [Fecha de consulta: 6 de febrero de 2013]

- Vanäs-Hedberg, Margareta et al. (2007) *Alegría*. Stockholm: Liber.