

PROSODIA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ELE

Sara Recio Pineda

Dep. Didàctica de la Llengua i la Literatura, Universitat de Barcelona

srecio@ub.edu

Resumen:

La presente investigación estudia las relaciones entre la codificación fónica de un texto leído en voz alta y la comprensión que se establece, en seis aprendientes de ELE iniciando el nivel de usuario independiente. Se registraron las lecturas de los participantes y se evaluó su prosodia de acuerdo a los patrones tonales del lector nativo competente. La comprensión del texto se midió a través de doce preguntas abiertas. En la primera lectura, se descubre que la codificación fónica se ajusta a la búsqueda de palabras claves que el lector relaciona argumentalmente haciendo uso de estrategias. En la segunda lectura, los índices prosódicos describen mayor relación entre las variables y la prosodia tiene más incidencia como mecanismo de comprensión. También se descubre una estrecha relación entre prosodia y comprensión cuando ésta se mide a través de preguntas que implican uso de inferencias o relación de diferentes ejes temáticos del texto.

Palabras clave: Prosodia, Lectura, Comprensión, Codificación fónica, Inferencias

Resum:

Aquesta investigació estudia les relacions entre la codificació fònica d'un text llegit en veu alta i la comprensió que se'n dedueix, amb sis aprenents d'ELE que es troben començant el nivell d'usuari independent. Les lectures es van registrar i avaluar d'acord amb els patrons tonals que descriu la lectura en veu alta d'un lector competent nadiu. La comprensió del text es va mesurar amb dotze preguntes obertes. Els resultats indiquen que la codificació fònica del text en la primera lectura s'ajusta a l'intent d'identificar les paraules claus en el text. En la segona lectura les índexs prosòdics descriuen una major relació entre variables i la prosòdia es demostra una variable més important per a la comprensió. També es descobreix una estreta relació entre prosòdia i comprensió quan aquesta s'avalua a través de preguntes obertes que impliquen l'ús d'inferències o relacions entre els significats que apareixen en diferents parts del text.

Paraules clau: Prosòdia, Lectura, Comprensió, Codificació fònica, Inferències

Abstract:

This investigation presents a study about the relationship between phonic segmentation when reading aloud and the resultant comprehension. It works with a population sample of six Spanish learners who are seeking Intermediate level. Recorded readings were assessed in terms of prosody in accordance with its similarity to native tonal patterns, and reading comprehension was evaluated from twelve open questions. The findings are twofold: on the one hand, phonic codification responds to the process of looking for the keywords in the text during the first reading and approaching native prosody patterns is secondary. During the second reading opportunity the prosody is a more significant variable and describes a better relationship with comprehension degrees. Furthermore, observations suggest a strengthen relationship between reading comprehension and reading prosody, when comprehension is assessed in terms of open questions that imply relationships between meanings that are found among the text macrostructure or when inferences are needed.

Keywords: *Prosody, Reading, Comprehension, Phonic segmentation, Inferences*

1. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo constituye un primer estadio en la investigación metodológica dirigida a explorar la prosodia como mecanismo de descodificación y de codificación del texto escrito en la lectura en voz alta. El proyecto se encuadra principalmente en el ámbito de la pronunciación y de las funciones comunicativas de la prosodia —trabajada desde y para la lectura— en la didáctica y el aprendizaje de la lengua. En él se diseña y pilota una metodología de investigación enfocada a analizar las relaciones entre la codificación fónica de un texto leído en voz alta y la comprensión que se deduce de la misma. Se analiza, en definitiva, si la prosodia del lector predice o afecta a la comprensión que la muestra hace de un texto leído en voz alta.

Esta investigación nace de la curiosidad por explorar el posible carácter auditivo del proceso de descodificación en la lectura, planteando la posibilidad de que el texto escrito necesite de una voz comprendedora que lo empaquete en unidades de significado para convertirse en un discurso efectivo. Se trata de un estudio para probar la hipótesis del mediador fónico (Cantero, 2002), según la cual, el lector atribuye una estructura fónica al texto para identificar sus unidades nocionales. Los datos que se obtienen animan a seguir explorando la ruta de acceso auditiva a la lectura y asentar unas bases didácticas en coherencia.

2. OBJETIVOS

Esta investigación persigue un objetivo principal y un objetivo metodológico.

El objetivo principal es *investigar la posible relación entre la codificación fónica (prosódica) de un texto leído en voz alta y la comprensión que se deduce de la misma.*

El objetivo metodológico es *diseñar y validar la herramienta para la investigación con una muestra de alumnos de español que se encuentran iniciando el nivel de usuario independiente (B1) en la escuela Enforex.*

3. MATERIAL Y MÉTODOS

3.1. Instrumentos de recogida de datos

Los materiales diseñados para el estudio son: a) prueba de comprensión lectora—adaptación de un fragmento narrativo (420 palabras) y creación de doce preguntas abiertas de comprensión literal—, b) criterios de evaluación de la prueba de comprensión según la aparición de elementos temáticos y semánticos que se han considerado mínimos para demostrar la comprensión del contenido al que refieren, c) plantilla descriptiva de las posibilidades fónicas del texto leído por un nativo¹, d) parrilla descriptiva con la evaluación de la prosodia de cada participante en los fragmentos del texto que están relacionados con una pregunta de comprensión y evaluación de la respuesta del participante, e) tabla de índices porcentuales de acierto y error en la codificación de grupos fónicos evaluados en cada participante, f) ficha de descripción del perfil del participante —sexo, edad, grado de motivación para aprender español, lenguas en las que ha desarrollado competencias, tiempo semanal dedicado a la lectura en español, valoración de la dificultad léxica del texto, valoración de su competencia lectora según el profesor—.

3.2. Procedimiento

Tras firmar una carta de consentimiento para el tratamiento científico de los datos, los participantes recibieron la instrucción de leer en voz alta el texto que se les iba a facilitar con el fin único de comprenderlo. Se les informó que no iban a valorarse ni la corrección en la pronunciación de las palabras ni la velocidad a la que leyeran y se les indicó la posibilidad de hacer regresiones en la lectura si no estaban entendiendo. Tras la lectura se les retiraría el texto y se les facilitarían doce preguntas para valorar su comprensión. El programa de grabación y análisis acústico PRAAT sirvió como instrumento de recogida y descripción prosódica de las lecturas de los participantes.

Después de que intentaran contestar a las preguntas, se les ofreció la posibilidad de volver a leer el texto para centrar la atención en los vacíos de información no resueltos o

¹ Se entiende que pueden existir otras posibilidades prosódicas no registradas en la plantilla y relacionadas con factores de expresividad. En los casos en los que alguno de los participantes realiza alguna combinatoria no prevista para la lectura de comprensión en curso en la plantilla de evaluación, se estudia su validez, viabilidad y fiabilidad de acuerdo a factores de intencionalidad comunicativa y coherencia. Se han considerado válidos los segmentos que podrían aceptar una coma ortotipográfica al final, así como los segmentos con función expresiva en oraciones que alteran el orden básico de los elementos para ese fin.

para perfeccionar algunas de sus primeras respuestas. Esta segunda fase de la prueba no les fue informada de antemano ya que se pretendía que los participantes leyeran con la máxima atención en la comprensión de los hechos la primera vez. Las segundas lecturas se volvieron a registrar con un código especial y se estudiaron asimismo los cambios en las respuestas en relación a las diferencias introducidas en la nueva lectura. Al final de la prueba los participantes rellenaron la ficha de descripción de su perfil. Finalmente, se procedió a la escucha de las grabaciones y a la evaluación de las lecturas en términos de proximidad a la codificación fónica —prosodia— del nativo competente². Las líneas que siguen presentan las variables de trabajo y el modo en cómo se operativizan en la investigación.

3.3. Variables de trabajo

3.3.1. Competencia prosódica

En términos generales, esta variable describe los grupos fónicos³ codificados por el participante en relación a la descripción fónica del nativo competente. Para describir la competencia prosódica de los participantes se ha hecho uso de tres índices:

3.3.1.1. Índice A% (aciertos previstos)

Este índice mide el porcentaje de grupos fónicos identificados en la plantilla descriptiva de la codificación nativa que han sido identificados de la misma forma por el participante.

3.3.1.2. Índice E% (errores previstos)

Este índice mide el porcentaje de grupos fónicos identificados en la plantilla descriptiva de la codificación nativa que no ha sido identificado por el participante.⁴

3.3.1.3. Índice R% (ruido o errores introducidos)

Este índice cuantifica todos aquellos grupos fónicos menores que no han sido considerados en la plantilla de descripción de los grupos previstos por el nativo y que no tienen una intencionalidad expresiva en la enunciación del lector; es decir, no se consideran aciertos no previstos. Este tipo de codificación genera ruido en la comprensión y a pesar de existir dentro de una lógica sintáctica, se caracteriza por presentar segmentos muy mínimos formados por conjuntos de unidades que no constituyen un núcleo semántico en el fragmento.

² Cada posibilidad fónica en la lectura del nativo recibió un número correlativo en el texto. Se contempló después la posibilidad de reconocer secuencias fónicas más pequeñas dentro de las identificadas por el nativo e igualmente válidas de acuerdo a criterios sintagmáticos. Estas posibilidades se marcaron con el número de la secuencia más larga que las acogía y una letra siguiendo el orden alfabético.

³ Se entiende por grupo fónico a la serie de palabras organizadas alrededor de un acento sintagmático, reconocible por una vocal tónica en la que recae una inflexión tonal. Las pausas y alargamientos han servido de ayuda pero no constituyen un factor descriptivo (Cantero, 2002).

⁴ El porcentaje de aciertos previstos (A%) y el porcentaje de errores previstos (E%) siempre suman 100. De este modo, $A\% = (A/(A+E)) * 100$ y $E\% = (E/(A+E)) * 100$.

3.3.2. Comprensión lectora

Esta variable define el acierto, coherencia, adecuación y relevancia de las respuestas a la pregunta de comprensión. Se prevén los siguientes descriptores:

1	Respuestas que contienen los elementos mínimos exigidos y añaden información proveniente de buenas inferencias. Las buenas inferencias son marcadas en azul.
2	Respuestas que contienen los elementos mínimos exigidos pero que presentan algún error de estilo en la respuesta. Los errores de estilo corresponden a verbos, nombres, preposiciones y expresiones utilizadas por el participante ante el desconocimiento o confusión con las formas genuinas de la lengua. Se trata de errores de adecuación y o precisión léxica que son marcadas en rojo. Son ejemplo de ello el uso del verbo “encontrarse a” vs “ver”, “va vestida con piel de leopardo” vs “va vestida con una chaqueta de leopardo”.
3	Respuestas que no superan la prueba de comprensión por presentar la falta de alguno de los elementos mínimos exigidos y o presentar información que no está relacionada directamente con la pregunta en cuestión, a pesar de aparecer en el texto. Esta información se marca en color lila.
4	Respuestas que no superan la prueba de comprensión por presentar la falta de más de uno de los elementos mínimos exigidos y o presentar información errónea, inventada o proveniente de falsas inferencias que son marcadas en naranja.
5	Respuestas que se dejan en blanco.

Tabla 1. Descriptores para evaluar la comprensión lectora.

3.3.3. Variables de control

Algunos datos descriptivos del perfil del participante como la valoración de dificultad léxica del texto por parte del participante o la valoración de la competencia lectora del participante por parte de su profesor han servido para arrojar fuerza a la interpretación de los resultados.

4. RESULTADOS

Del análisis de los datos se extraen los siguientes gráficos:

La figura número uno muestra los porcentajes de superación—respuestas calificadas con los descriptores 1, 2 o 3 en la prueba de comprensión— de cada uno de los participantes tras la primera y la segunda lectura. Las barras de color rojo y lila muestran el porcentaje de preguntas de comprensión general que han sido superadas por los participantes en cada una de las lecturas respectivamente.

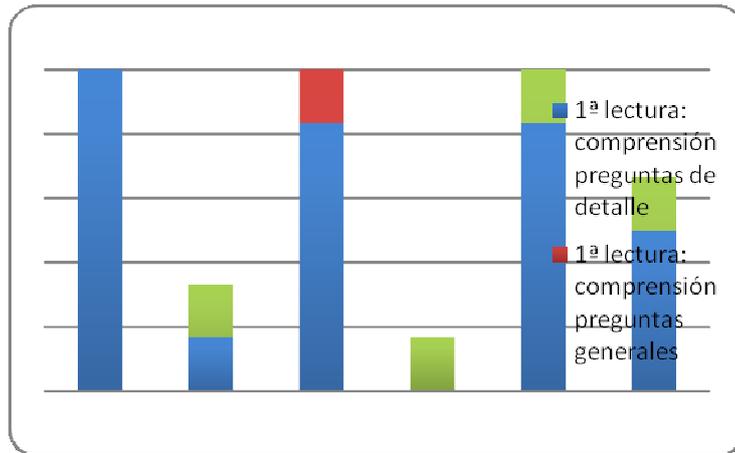


Figura 1. Porcentajes de comprensión de preguntas de detalle y generales en la primera y segunda lectura de cada participante.

La figura número dos muestra la descripción de los índices de acierto, error y ruido en la primera y segunda lectura de los participantes. Se observa un aumento en los índices de acierto, así como una disminución de los índices de ruido en la segunda lectura.

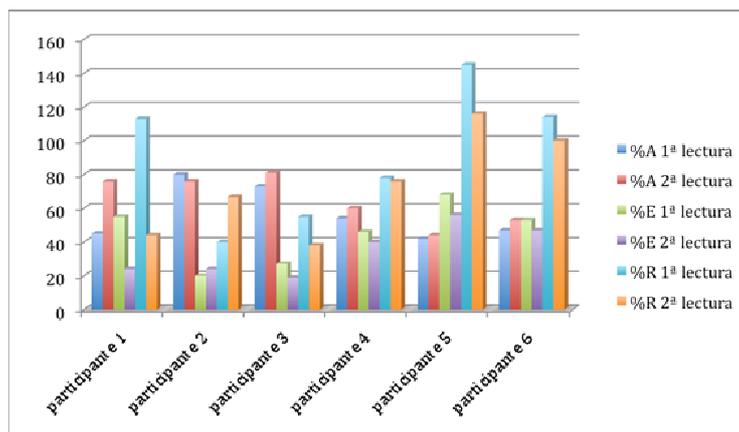


Figura 2. Medias en los índices %A, %E y %R en la primera y segunda lectura de cada participante.

5. CONCLUSIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES

Del análisis de los resultados obtenidos se deducen las siguientes conclusiones:

1. No se encuentran tendencias de correlación entre los índices prosódicos de los participantes y la comprensión que se deduce de su primera lectura. Sí se encuentra, no obstante, correlación entre los índices prosódicos de la primera lectura y la comprensión de fragmentos asociados a preguntas que requieren de una inferencia para ser contestadas o cuyos elementos temáticos se relacionan argumentalmente a través de distintos fragmentos.
2. La codificación fónica en la lectura tiene un mayor impacto cuando se evalúa la comprensión a través de preguntas de tipo general y que refieren a aspectos

inferenciales o contruidos a través de los significados que se relacionan en la macroestructura textual. Los índices de error introducido o ruido (R%) así como de error previsto (E%) son considerablemente mayores en la lectura de fragmentos asociados a preguntas de comprensión general.

3. Se descubre la existencia de una variable discursiva en el estilo cognitivo de la lectura de la muestra que tiene un mayor impacto sobre la comprensión que la prosodia. Los participantes tienden a realizar una lectura fónico-semántica con descensos tonales inmediatamente después del sustantivo que contiene la información nuclear del fragmento de texto leído. Estas palabras con mayor contenido semántico (palabras clave) no coinciden necesariamente con las palabras fónicas que seleccionan los grupos fónicos del nativo.

4. Las preguntas de comprensión general integran y relacionan varias palabras clave, por lo que trabajan con una comprensión más suprasegmental. Observamos que si el participante dedica una segunda lectura focalizada en palabras o unidades mínimas, no consigue, salvo en dos casos, mejorar su comprensión como ocurre con las preguntas de detalle. Es precisamente en la lectura de fragmentos asociados a preguntas que requieren inferencias, reformulaciones, conexiones o cuya respuesta no aparece en la posición temática donde se detectan los índices de error introducido o ruido (R%) más altos, aumentando incluso en la segunda lectura en lo que parece un intento por localizar todas las unidades temáticas para poder responder. Sin embargo, para contestar a las preguntas de comprensión general hace falta hacer uso de estrategias de comprensión y decodificar unidades mayores de significado.

5. El índice R% es el que mayor impacto tiene sobre el estudio, si bien se define a través de A%. Todas las mejoras en las respuestas conllevan una disminución del índice de error introducido.

6. En general, cuanto más dependiente es el participante de la comprensión al nivel de las palabras, peores resultados obtiene en la prueba de comprensión. Este tipo de participante es el que valora la dificultad léxica del texto porque depende mucho más de ella.

7. La segunda lectura presenta una codificación fónica más parecida a la descrita por el nativo y está más enfocada a factores suprasegmentales y estructuras sintácticas mayores, salvo en el caso de un participante que realiza el proceso contrario. Se demuestran los resultados de los estudios de Herman (1985) y Dowhower (1987) donde se concluye que el grado de dependencia de la prosodia con la información gramatical desaparece gradualmente a medida que se repite la lectura.

Sin más dilación, dedicamos las últimas líneas de esta investigación a sugerir mejoras específicas y abrir nuevas líneas de investigación. Los datos recolectados en este estudio despiertan el interés hacia una línea de investigación más acotada: el papel de la prosodia en la comprensión de un texto narrativo que se evalúe a través de preguntas abiertas de comprensión general y que impliquen hacer uso de inferencias.

Dada la multiplicidad de variables que afectan a la comprensión de un texto en lengua extranjera, parece necesario realizar el estudio con una muestra lo más homogénea posible. Para la puesta a punto del proyecto buscaremos una muestra de aprendientes con la misma lengua materna. Asimismo se contará con un grupo control de nativos

adultos competentes en la lectura y otro grupo control de nativos en edad de adquisición de la competencia lectora, a fin de poder triangular los datos.

También es interesante realizar este estudio en un grupo de estudiantes que se encuentren en diferentes etapas de la escuela primaria. De volver a encontrar datos significativos, se podría abrir una línea de investigación en torno a los efectos de una formación en comprensión lectora a través del entrenamiento del oído lector en la codificación fónica del discurso escrito.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CANTERO, F. J. (2002): «Oír para leer: la formación del mediador fónico en la lectura». En MENDOZA, A. (coord.), *La seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid: Ministerio de Educación, Colección Aulas de Verano.
- DOWHOWER, S. L. (1987): «Effects of repeated reading on second grade transitional reader's fluency and comprehension». *Reading Research Quarterly*, 22, 389-406.
- HERMAN, P. A. (1985): «The effect of repeated readings on reading rate, speech pauses, and word recognition accuracy». *Reading Research Quarterly*, 20, 553-555.