Capítulo 13

COMPRENSIÓN LITERAL Y COMPRENSIÓN INFERENCIAL: ESTRATEGIAS LECTORAS*

Giovanni Parodi Sweis

1. INTRODUCCIÓN

Como una forma de profundizar y complementar los resultados obtenidos en investigaciones anteriores (Parodi, 1992a, 1992b; Parodi y Núñez, 1992), decidí estudiar nuevamente las estrategias lectoras empleadas por un grupo de alumnos de Educación Básica. Me interesa, en esta oportunidad, llegar a determinar y comparar las estrategias involucradas, tanto en la resolución de preguntas abiertas de tipo literal, como en la de preguntas que exigen algún proceso inferencial para ser respondidas satisfactoriamente.

Este trabajo se inscribe en el marco de un proyecto mayor que por varios años viene desarrollando un equipo de investigadores del Departamento de Lingüística de la Universidad Católica de Valparaíso (Peronard y Gómez, 1989) 1991, 1992). El objetivo general de estas indagaciones ha sido lograr un diagnóstico de la competencia lectora de los alumnos de niveles básicos y medios en colegios particulares y subvencionados. Para ello, se ha enfatizado la denominada "comprensión inferencial" medida a través de preguntas abiertas.

El concepto de comprensión que sustenta estos trabajos acoge aportes multidisciplinarios que se enmarcan en el terreno de la ciencia cognitiva (Norman, 1987; Gardner) 1987; Schank y Abelson, 1987). En este contexto, una perspectiva novedosa destaca la lectura comprensiva como un proceso eminentemente[1] estratégico (van Dijk y Kintsch, 1983; Peronard, 1992; Nisbet y Schucksmith, 1987), en que el lector debe elaborar un plan determinado para resolver las tareas específicas a que se ve enfrentado. Esta concepción del fenómeno comprensivo, como una habilidad que se desarrolla a lo largo del tiempo, está lejos de concebirse como un proceso mecánico basado preferentemente en los datos del texto escrito. Por el contrario, dado que entendemos el texto escrito como una unidad semántica que, en lo fundamental, provee pistas para que un lector experto lo haga un todo coherente, es que el comprendedor debe ser capaz de guiar y controlar sus propios procesos mentales de modo de construir una interpretación textual acorde con sus conocimientos anteriores. En este sentido, la información extratextual aportada por el lector es indispensable y constituye uno de los eslabones clave en las concepciones modernas cognoscitivistas de la comprensión textual.

Lo dicho hasta ahora resalta, desde una perspectiva interaccionista, el rol activo y participativo del lector, hecho que se evidencia al concebir la coherencia textual como una característica no preexistente en el texto verbal, sino que como producto del proceso de

---

* Basado en la ponencia leída en el IV Congreso de la Asociación de Lingüística Argentina (SAL), Mendoza, Argentina, mayo de 1993.

[1] Pág. 201

comprensión. Así, dicha coherencia es elaborada por el lector en un acto voluntario a partir de sus conocimientos previos y sus objetivos de lectura.

Esta última idea ha marcado la metodología de nuestros trabajos. Así, pues, partimos del supuesto que para elaborar la interpretación de los significados textuales, un buen lector debe inferir toda la información implícita necesaria para brindar coherencia a la unidad textual. Como se sabe, los textos de las lenguas naturales no explicitan toda la información necesaria para su cabal comprensión (Grice, 1975); de tal forma, el comprendedor debe realizar inferencias -ya sea para llenar espacios de información necesaria o para conectar proposiciones de la cadena textual- y lograr establecer la coherencia a nivel local o global (Warren, Nicholas y Trabasso, 1979; Graesser y Clark, 1985). Si no se logra este requisito ;básico, no es posible hablar de comprensión propiamente tal.,

Este supuesto nos llevó a seleccionar preguntas inferenciales que obligan al lector a realizar las inferencias fundamentales para el establecimiento de la coherencia textual, esto es, aquellas inferencias con alto grado de restricción e importancia dentro de la cadena textual (Thompson y Myers, 1985).[2]

Los resultados obtenidos de la aplicación de estas pruebas han demostrado que los alumnos, a pesar de no presentar impedimentos de madurez intelectual, tienen serias dificultades para resolver preguntas que, para su adecuada solución, requieren ya sea inferir el significado de una palabra o relacionar causalmente hechos textuales no explícitamente ligados.

Como una forma de explicar estos escasos logros, se ha argumentado (Gómez, 1992; Parodi, 1991), por una parte, que el sistema educacional tradicional enfatizaría una comprensión literal en desmedro de las habilidades de mayor exigencia, como sería la capacidad inferencial. Esta tendencia llevaría a los alumnos a ejercitar preferentemente sus capacidades mnemónicas y a ser expertos repetidores de la información textual, dejando de lado el razonamiento inferencial. Por otro lado, también es posible sugerir que el bajo rendimiento detectado se deba al tipo de texto empleado en nuestras investigaciones, a saber, el expositivo-argumentativo. Es bien sabido que la educación escolar privilegia el texto narrativo y no enfatiza textos de difusión científica en que se presente una aseveración acompañada de un conjunto de argumentos a favor o en contra de la tesis central. Así, el carácter novedoso del texto argumentativo y la falta de entrenamiento en su superestructura textual, puede también presentar dificultades para un lector medio.

La distinción entre comprensión literal e inferencial permite aclarar la aparente dicotomía entre memorización y comprensión. Se puede sostener que la primera se destaca por un marcado énfasis en los procesos de reconocimiento y repetición y, para ello, sólo se requiere saber el significado de las palabras y las relaciones interoracionales. De este modo, el lector puede responder a la pregunta sin haber hecho el esfuerzo de construir una interpretación coherente de ese significado parcial con los otros significados adyacentes o con información extratextual. De este modo, la pregunta literal normalmente se responde con información explícitamente planteada en el texto y puede incluir varias palabras que sirven para encontrar la respuesta esperada en el contexto sin táctico (texto). La acertada resolución de esta pregunta no garantiza una comprensión textual plena, sino más bien revela una adecuada capacidad en la memorización y reproducción de información textual.

Por el contrario, tal como ya se ha señalado, la pregunta inferencial apunta a las capacidades de mayor jerarquía y exigencia[3] y requiere que el lector active su

[2] Pág. 202
[3] Pág. 203

conocimiento previo del tema. Desde la perspectiva de un lector experto, el proceso de resolución de una pregunta inferencial implica haber integrado la información textual en forma coherente y de acuerdo con sus propias visiones de mundo (van Dijk, 1977; Gómez, 1991). Como se aprecia, este nivel de exigencia cognitiva plantea un mayor grado de complejidad y supone una participación activa del lector en el proceso de construcción de la interpretación textual.

De lo dicho hasta aquí, no se debe inferir que en nuestra visión de la comprensión de textos escritos, la memoria y los procesos mnemónicos carecen de un rol específico. Muy por el contrario, estamos ciertos de la importancia del desarrollo de una adecuada capacidad de almacenamiento de información, así como de la necesidad de ejercitar diversas técnicas que contribuyan a mejorar las habilidades de retención, reconocimiento y recuperación de información. Todo ello en el marco de un enfoque global que propenda al desarrollo de una capacidad de pensamiento creativo e independiente. Evidentemente, la comprensión textual depende (y se apoya) en las habilidades de memoria, pero no cabe duda que la supera y requiere de otros diversos procesos mentales. No obstante lo anterior, será la memoria la que actúe como registro final de lo comprendido y el almacenamiento adecuado permitirá contar con esa información al servicio de posteriores empresas cognitivas.

En definitiva, nuestro énfasis en la comprensión inferencial no supone un rechazo a la comprensión literal, sino, más bien, una propuesta de trabajo complementario en el desarrollo de una habilidad con diversos niveles jerárquicos.

2. OBJETIVO Y METODOLOGÍA

Como señalamos anteriormente, el objetivo de este estudio es determinar y contrastar las estrategias lectoras empleadas en la resolución de preguntas de tipo literal e inferencial. Para ello elaboramos dos instrumentos, compuestos, cada uno, por un texto escrito y ocho preguntas abiertas. Cuatro de ellas son de tipo literal y las cuatro restantes exigen que el lector infiera la respuesta a base de la información textual. Los textos escritos son de tipo argumentativo y constan, aproximadamente[4], de 380 palabras cada uno. El grado de dificultad aproximado de los textos corresponde al de los cursos seleccionados (Parodi, 1986) .

La muestra está formada por 233 sujetos que cursan 7º grado y pertenecen a seis colegios gratuitos subvencionados de la ciudad de Viña del Mar, Chile.

3. RESULTADOS GENERALES

Inicialmente revisaremos los resultados cuantitativos por tipo de pregunta. Dado que cada prueba tiene 8 preguntas, se asigna un puntaje máximo promedio de 1 punto por pregunta.

[4] Pág. 204

Cuadro Nº 1.
RESULTADOS CUANTITATIVOS POR TIPO DE PREGUNTA

	Puntaje máximo	*Porcentaje*	*Puntaje obtenido*	*Porcentaje*
Pregunta inferen.	4	50%	1,25	16%
Pregunta literal	4	50%	3,12	39%
Total	8	100%	4,37	55%

No sorprende que, en términos comparativos, el mayor porcentaje de logro se concentre en las preguntas de tipo literal. Del mismo modo, como ya es tradicional, destaca el escaso rendimiento alcanzado en las preguntas que para ser respondidas satisfactoriamente precisan algún proceso inferencial (Parodi, 1992b; Avalos, Carullo y Peronard, 1992). Estos datos demuestran que las tareas de menor exigencia cognitiva -recuerdo y reproducción literal- se revelan como las de mejor rendimiento para los sujetos de la muestra. Como se sabe, no se duda de las capacidades de razonamiento inferencial de estos sujetos (Peronard y Uriz, 1991; Parodi, 1992b), sino que se postula una falta de entrenamiento en esta área desde una perspectiva psicolingüística moderna. El análisis estadístico de las cifras de comprensión literal e inferencial[5] revela que la diferencia entre ambos puntajes de logro es estadísticamente significativa.

4. ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LITERAL

Ahora bien, para llevar a cabo el objetivo planteado, analizamos las 3.728 respuestas obtenidas de las dos pruebas de comprensión. En el estudio, se sigue un esquema que considera tanto el proceso subyacente a la generación de las respuestas en relación a cada texto, como el contenido de las respuestas mismas.
Luego de analizar las respuestas a preguntas de tipo literal, se determinó la existencia de cinco tipos de estrategias específicas. Estos resultados se presentan en el Cuadro Nº 2 junto al porcentaje de logro obtenido:

[5] Pág. 205

Cuadro Nº 2
ESTRATEGIAS DE RESPUESTA A PREGUNTAS LITERALES

Estrategia	*Porcentaje de logro*
Copia literal restringida	42,64%
Copia literal contextualizada	31,10%
Copia literal no pertinente	12,10%
Conocimiento previo inadecuado	8,38%
Conocimiento previo adecuado	4,92%
Sin respuesta	0,86%
TOTAL	100,00%

Antes de comentar las cifras obtenidas, entregaremos un ejemplo de cada tipo de estrategia a partir del texto "El ginseng: un curalotodo" (ver Apéndice).
1) Copia literal restringida: en ella el lector entrega la información requerida en forma directa y concisa.
- Pregunta: ¿Cuál es el nombre de la sustancia que constituye uno de los componentes básicos del ginseng?
- Respuesta: saponina.[6]

2) Copia literal contextualizada: el lector, basándose en la información textual pertinente, elabora una respuesta más elaborada con la adecuación sintáctica pertinente.
- Pregunta: ¿Cuál es el nombre de la sustancia que constituye uno de los componentes básicos del ginseng?
- Respuesta: Uno de los elementos importantes del ginseng es la saponina.

3) Copia no pertinente: en este caso, el sujeto entrega información literal que no responde a la pregunta planteada, es decir, al no saber la respuesta, copia cualquier oración del texto.
- Pregunta: ¿Cuál es el nombre de la sustancia que constituye uno de los componentes básicos del ginseng?
- Respuesta: Se dice que alivia la pena y rejuvenece.

[6] Pág. 206

4) Conocimiento previo adecuado: ésta tiene dos posibilidades:
a) Además de responder la pregunta adecuadamente, el lector agrega información extratextual logrando elaborar una respuesta coherente.
- Pregunta: ¿Dónde es posible encontrar este producto tan de moda?
- Respuesta: En farmacias y negocios naturistas que venden productos hechos de algas y raíces raras. También hay dulces.
b) Sólo responde a la pregunta con conocimientos extratextuales pertinentes.
5) Conocimiento previo inadecuado: del mismo modo que en la anterior, esta estrategia también tiene dos alternativas:
a) Responde adecuadamente y agrega información extratextual inadecuada o contradictoria, produciendo a veces respuestas incoherentes.
- Pregunta: ¿Dónde se encontró la primera información escrita sobre la raíz curativa?
- Respuesta: En un libro muy viejo que nunca pudieron encontrar porque lo escondieron para que no se supiera la cura.[7]
- Respuesta: En supermercados y negocios que venden cosas extrañas.
b) Su respuesta es básicamente información extratextual no pertinente.
- Respuesta: Hay enfermedades que no tienen solución y los doctores tienen problemas.

Ahora bien, el análisis cualitativo indica que la estrategia más utilizada es la denominada "copia literal restringida". Esta estrategia, eficiente en cuanto a la resolución adecuada de la pregunta, puede no dar cuenta de una comprensión cabal del texto. Ello debido a que lo conciso de la respuesta puede involucrar una reproducción literal mecánica, guiada por ciertas palabras o expresiones clave de la pregunta que sirven para señalar la ubicación de la información requerida. Desde esta perspectiva, esta estrategia de respuesta no requiere que el sujeto relacione ese significado parcial del texto con los adyacentes o con sus conocimientos anteriores y, por tanto, se perfila como un mecanismo que no asegura una comprensión de nivel local. Desafortunadamente, esta estrategia de respuesta conduce a respuestas acertadas que, en el contexto educacional, permiten a los lectores alcanzar el éxito escolar.
Más eficaz y con un 31,10% de uso resulta la estrategia llamada "copia literal contextualizada". El hecho de que el lector elabore, a partir de la información textual, una respuesta con adecuación sin táctica, .evidencia una mejor' comprensión de las proposiciones involucradas. La contextualización de la respuesta sugiere que el lector que utiliza este tipo de estrategia comprende, al menos, esa parte del texto, ya que no sólo es capaz de reconocer la información pertinente, sino que elabora una respuesta coherente con la pregunta.
Cabe destacar que el uso de conocimientos no pertinentes a la pregunta planteada demuestra escasos logros de comprensión. Fundamentalmente, porque estos sujetos no tratan de buscar en el texto la información requerida, sino que preferentemente evocan sus conocimientos anteriores no directamente relacionados con la información textual. En todo caso, parece oportuno indicar que es posible que esas respuestas sean producto de procesos inferenciales, pero esos conocimientos previos no se ajustan al contexto específico del texto ni a la pregunta dada.

[7] Pág. 207

Por último, resulta interesante llamar la atención sobre el escaso porcentaje de preguntas no contestadas. Ello demuestra[8] que la pregunta literal no presenta dificultad para ser respondida por los alumnos de la muestra. Al mismo tiempo, si, tal como sugerí, el sistema escolar sustenta preferentemente este tipo de entrenamiento lingüístico los resultados obtenidos no sorprenden.

5. ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL

El análisis cualitativo revela que, inicialmente, las respuestas a preguntas inferenciales pueden ser agrupadas en tres tipos generales, según el proceso básico de la estrategia empleada. Ellas son las siguientes:

1) Inferencia.
2) Copia literal.
3) Uso de conocimientos previos.

Teniendo en cuenta estos tres tipos, llegamos a determinar seis estrategias específicas. El Cuadro Nº 3 presenta los porcentajes en términos de mayor a menor frecuencia de uso.

Cuadro Nº 3
ESTRATEGIAS DE RESPUESTA A PREGUNTAS INFERENCIALES

Estrategia	*Porcentaje de logro*
Copia literal no pertinente	30,85%
Inferencia completa	26,79%
Conocimiento previo inadecuado	15,32%
Copia literal pertinente	8,76%
sin respuesta	7,29%
Inferencia parcial	6,81%
Conocimiento previo adecuado	4,18%
TOTAL	100,0%

Como se puede observar, la estrategia de copia literal no pertinente alcanza el mayor porcentaje de frecuencia (30,85%). Ella destaca por una notoria dificultad para el lector en otorgar coherencia al texto leído y, por tanto, su uso muestra una notoria falta de comprensión. El hecho de que, ante una pregunta[9] que obliga al lector a llevar a cabo una

[8] Pág. 208
[9] Pág. 209

inferencia, el alumno copie una parte inapropiada del texto, revela una falla estratégica. Este recurso, denominado también "estrategia léxica restringida", ha sido estudiado extensamente por Peronard (1989, 1990, 1991). Al respecto, esta investigadora ha concluido que normalmente el lector, en un intento por dar solución a la pregunta y motivado por una(s) palabra(s) de la pregunta, vuelve al texto y copia la oración que contiene dicha palabra. Esta estrategia, desde cierta perspectiva, puede resultar útil cuando la pregunta es de tipo literal, pero es completamente ineficiente cuando se requiere que el lector infiera una relación causal entre dos hechos o el significado de una palabra determinada.

En todo caso, no se puede dejar de señalar que algunas de las denominadas "estrategias de copia literal" no constituyen propiamente estrategias cognoscitivas, pues no evidencian directamente ningún proceso mental propio de la construcción de una interpretación textual. En este sentido, se les puede considerar como "estrategias de respuesta", ya que revelan el camino elegido para dar respuesta a la pregunta, pero no un procedimiento cognoscitivo, tal como generalizar, reducir, o relacionar causalmente información textual.

Ahora bien, de acuerdo con las cifras del Cuadro Nº 3, la segunda prioridad estratégica detectada corresponde al 26,79% de las respuestas que denotan un proceso inferencial completo. En este caso, el lector lleva a cabo las inferencias necesarias que permiten relacionar coherentemente los hechos textuales y, por ende, logra dar respuesta satisfactoria a la pregunta planteada. La mayoría de los procesos inferenciales en cuestión son de tipo causa-efecto en los que el lector ha debido conectar proposiciones de la cadena textual o aportar parte de la información faltante desde su propio conocimiento de mundo del tema abordado.

Según se aprecia en los datos, resulta interesante destacar que las tres estrategias mayoritariamente empleadas en las respuestas a preguntas inferenciales son: la copia no pertinente, la inferencia completa y el uso de conocimientos no adecuados. Este resultado, en término general, presenta gran congruencia con el obtenido por Peronard (1990, 1991), Parodi (1992a y 1992b) Y Parodi y Núñez (1992). En dichas indagaciones se analizó un grupo de respuestas dadas por alumnos de 5º y 6º grado, así como del último año de educación secundaria. En[10] este contexto, el cuadro panorámico obtenido permite señalar que los recursos estratégicos desplegados ante preguntas inferenciales por parte de estos estudiantes no varían grandemente entre un nivel y otro a lo largo del sistema escolar básico y medio.

Por otro lado, en comparación con las preguntas literales, las respuestas a preguntas inferenciales muestran un incremento en el porcentaje de casos no contestados. Al respecto, es posible sugerir que algunos lectores, al no encontrar la respuesta explícitamente planteada en el texto, opten por no contestada. Como prueba de ello, baste señalar que a veces, mientras se aplicaban las pruebas, ciertos alumnos decían al profesor que la respuesta a determinada pregunta no aparecía explícita en el texto. En otras ocasiones, escribían directamente en el espacio indicado respuestas como: "No sale en el texto" o "No lo encuentro en el artículo".

Parece importante destacar el hecho de que, a pesar de trabajar con preguntas de variada índole, los resultados evidencian que los lectores muestran una clara preferencia por ciertos mecanismos de respuesta muy similares en ambos tipos de pregunta. La denominada estrategia léxica restringida y el uso de conocimientos previos no adecuados resultan ser los

[10] Pág. 210

recursos estratégicos más comunes y se aplican indistintamente para resolver preguntas de tipo literal e inferencial.

6. CONCLUSIONES

Interpretando los datos globalmente, podría sugerirse que los alumnos encuestados son mejores comprendedores a nivel oracional que en el interoracional. Ello, pues los resultados favorecen, en cierto modo, la comprensión literal. No obstante lo anterior, la determinación del tipo de recurso estratégico más utilizado en este caso -copia literal restringida- lleva a concluir que la capacidad de comprensión literal revela un dominio muy limitado en la habilidad lectora e indica que, incluso, la estrategia más usada por los lectores no los ayuda en la comprensión a nivel oracional.

En cuanto a la capacidad inferencial, la evidencia entregada sugiere que el rendimiento significativamente menor en esta área puede explicarse por el uso generalizado de la estrategia[11] de copia literal no pertinente. Esto, sumado al empleo restringido de estrategias inferenciales eficientes que permitan integrar información transoracional y complementarla con conocimientos anteriores adecuados, revela una falta de entrenamiento en el uso de las capacidades de razonamiento inferencial, como también una carencia de conocimientos prácticos sobre lo que significa comprender un texto escrito.

En resumen, aunque los resultados señalen que, si bien las preguntas de tipo literal e inferencial requieren de estrategias lectoras específicas, la mayoría de los lectores utiliza indistintamente una misma estrategia general, ésta es la reproducción literal de trozos del texto. Lo anterior muestra la necesidad de enseñar a nuestros alumnos la distinción entre los dos tipos de comprensión aquí estudiados, con el fin de que ellos puedan controlar mejor sus procesos lectores y desarrollar o replantear sus estrategias de comprensión.[12]

[11] Pág. 211
[12] Pág. 212