

Comprensión lingüística en enseñanza de lenguas: de la comprensión oral a la comprensión lectora

CRISTINA DE-LA-PEÑA

Universidad Internacional de La Rioja

1. Introducción

La capacidad de comprensión de la información que escuchamos o leemos en otras lenguas implica la activación sinérgica y simultánea de diferentes procesos cognitivos, perceptivos, afectivos, lingüísticos y motores que facilitan el aprendizaje del contenido, tanto si se presta atención a este como si no. Esta capacidad para comprender se puede promover desde etapas iniciales en los estudiantes hasta la adultez fundamentalmente en el contexto de las instituciones educativas, aunque puede añadirse la colaboración del entorno familiar.

La calidad de la comprensión lingüística determina el aprendizaje adquirido e influye en el desempeño de actividades académicas, personales y profesionales. Por esta razón, desde las instituciones internacionales y los profesionales de la educación y psicología ponen de manifiesto la necesidad de iniciar una mejora en la comprensión lingüística sobre todo en los niveles primarios y secundarios de escolarización. En esta línea, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (OCDE, 2021) impulsan el desarrollo de la comprensión lingüística como una competencia transversal para conseguir una educación de calidad. A esto se le suma el Consejo de Europa (2021) con el impulso en el aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras en el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas.

En este capítulo, la comprensión lingüística en otras lenguas va a integrar tanto la comprensión oral como la comprensión lectora. De forma concreta, se entiende por *comprensión oral* el entendimiento, empleo y reflexión sobre la información escuchada en otra lengua que permite el desarrollo del conocimiento, aprendizaje, la consecución de objetivos personales y la participación en la sociedad. Esta comprensión del lenguaje oral en otro idioma implica que se percibe y comprende por una sola entrada de información que es la modalidad auditiva. Por otro lado, la comprensión lectora en otra lengua se refiere al entendimiento, empleo y reflexión sobre la información escrita que permite el desarrollo del conocimiento, aprendizaje, la consecución de objetivos personales y la participación en la sociedad. Esta comprensión del lenguaje escrito en otro idioma implica que se percibe y comprende por una sola entrada de información que es una modalidad visual. Para recordar los procesos y mecanismos cerebrales implicados en ambas modalidades, se puede consultar el capítulo 1, «Neurociencia y alfabetización: la importancia de conocer nuestro cerebro para el desarrollo lingüístico». Además, también se puede percibir y comprender en otra lengua cuando entra información de manera simultánea por la modalidad auditiva y visual. Esta comprensión dual de la información se ha investigado mayoritariamente en la adquisición y desarrollo de lengua extranjera o segundo idioma cuyos resultados evidencian beneficios positivos; en estudiantes monolingües también se encuentra algún estudio (Álvarez-Alonso *et al.*, 2021) que incrementa el rendimiento en comprensión lectora.

La enseñanza de la comprensión lingüística en otra lengua tiene que realizarse de manera simultánea junto con el inicio del desarrollo de habilidades básicas lectoras como la conciencia fonológica o el conocimiento del alfabeto, por ejemplo. El desarrollo de la comprensión oral en los primeros años en sinergia con el resto de habilidades (cognitivas, lingüísticas y afectivas) y factores externos (por ejemplo, el tipo de texto) benefician el progreso de la comprensión lectora posterior. Tanto en la comprensión oral como en la comprensión lectora en otro idioma, se crea una representación mental de la información escuchada o del texto escrito que va a ir integrando datos explícitos e implícitos, conocimientos previos y experiencias. De la calidad de esta

representación mental dependerá una comprensión más superficial o profunda de la información determinando el éxito en el aprendizaje en otras lenguas y desarrollo personal y social.

En el siguiente apartado se describen distintas actividades y/o prácticas educativas para promover la comprensión oral y lectora en otras lenguas en estudiantes de Educación Infantil y Educación Primaria. En el noveno capítulo, «Inclusión tecnológica educativa en alfabetización en ambientes escolares bilingües», se indican posibles herramientas digitales que podrían utilizarse en el desarrollo de algunas actividades propuestas.

2. Práctica educativa

Desde hace décadas, la investigación científica se centra en identificar prácticas individuales de enseñanza centradas en diferentes aspectos para mejorar la comprensión oral y lectora. En los últimos años, la tendencia científica evidencia también la efectividad de la combinación de prácticas de enseñanza para promover exitosamente esta comprensión oral y lectora en otra lengua. Este capítulo se basa en esta segunda opción, presentando diversidad de actividades que aprovechan la sinergia de distintos procesos en las prácticas educativas.

En Educación Infantil, las actividades se van a focalizar en comprensión oral en otra lengua y en Educación Primaria, en comprensión lectora en otra lengua. Es obvio que, para trabajar en el aula y en casa esta comprensión lectora en otro idioma, se parte de la adquisición correcta de habilidades básicas de lectura en dicho idioma como, por ejemplo, conciencia fonológica, fonética, etc. A continuación, se describen diferentes actividades que pueden adaptarse a la etapa educativa de Infantil y Primaria.

2.1. Actividad 1. Pesca de palabras

- *Estudiantes:* Infantil, de forma individual o en parejas o grupos.
- *Idioma:* indistintamente para uno, dos o más idiomas y/o combinación.
- *Descripción:* esta actividad consiste en que los estudiantes tienen que adivinar la pareja de la palabra que les falta. Para

esto, tienen que descubrir la relación entre la palabra que tienen y las que coloca la profesora en la pizarra y coger (o pescar) la palabra acertada. La relación puede ser por el fonema inicial o grafema inicial o número de letras, etc.

- *Procedimiento*: el listado de palabras a utilizar puede estar impreso o en medio digital en el aula o en casa y docente o familiar realiza un ejemplo para que los estudiantes aprendan la instrucción de la tarea: primero, se dice una palabra y después se dicen dos palabras más, pero solo una de las dos palabras es la que se tiene que coger o pescar para hacer pareja con la primera palabra. Estas dos palabras pueden estar visibles para los estudiantes e, incluso, se puede añadir una imagen de cada palabra escrita en uno, dos o más idiomas.

pizza - spaghetti

pink - ?

spider/salad

blue - green

bed - ?

giraffe/garage

angry - sad

apple - ?

sun/strawberry

eyes - toe

egg - ?

tuna/tie

red - purple

rabbit - ?

pig/pink

lemonade - coffee

lion - ?

cat/cheese

- *Evaluación*: se concede 1 punto por cada palabra acertada.
- *Adaptaciones*: se pueden crear diferentes variantes de la actividad teniendo en cuenta la longitud, frecuencia y concreción de las palabras, el inicio o final de palabra, control del tiempo e imágenes que acompañen a las palabras.

2.2. Actividad 2. Ideas ordenadas

- *Estudiantes*: Infantil, de forma individual o en parejas o grupos.
- *Idioma*: indistintamente para uno, dos o más idiomas y/o combinación.
- *Descripción*: esta actividad consiste en que los estudiantes han de organizar visualmente en papel (o dispositivo digital) la información escuchada oralmente, realizando un mapa conceptual (figura 1). Después se comparte entre todos en la pizarra. Seguidamente, se contestan distintas preguntas relacionadas con la definición de palabras, sinónimos, familias semánticas, etc.

Ejemplo de historia leída:

Pico is a gray and black lion who lives in the ocean. Pico eats fish and clams, and he has tough, strong skin. Pico barks loudly, but he doesn't swim very fast. He loves to play with children.

Ejemplo de preguntas: definición de palabras desconocidas: *loudly*.

- Sinónimos y antónimos: *fast, loud, tough*.
- Categoría semántica: *sea animals, colors*.
- Pregunta literal: *what color is Pico's skin?*
- Preguntas inferenciales: *can Pico live in the North Pole?, can Pico communicate with other lions if something happens to him?, what is the difference between Pico and a lion in the jungle, like Lion King?*
- Conciencia fonológica: preguntar por el número de letras, el número de vocales y consonantes que tienen palabras, como, por ejemplo, *Pico, lion, clams, children*, etc., poner siluetas de la palabra *gray* y *black* y que tengan que emparejar cada silueta con su palabra.

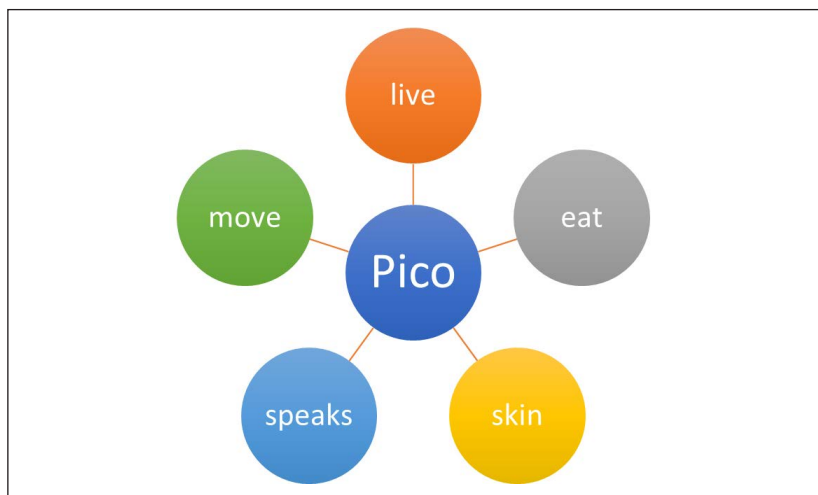


Figura 1. Ejemplo de mapa conceptual. Fuente: elaboración propia

- *Procedimiento:* el profesor/a o un familiar seleccionan una lectura que leen en voz alta a los estudiantes, después les fa-

cilitan un papel o mediante dispositivo digital para que cada uno realice su organizador visual o mapa conceptual. En el aula, una vez que los estudiantes han acabado, se puede corregir de manera grupal entre todos en la pizarra. La primera vez es aconsejable que el/la docente lo haga de forma grupal con instrucciones verbales para servir de modelo al alumnado.

- *Evaluación*: es importante diferenciar los conceptos esenciales de la información escuchada y conectarlos correctamente.
- *Adaptaciones*: puede incrementarse el nivel de dificultad de las lecturas leídas, añadir imágenes si fuera necesario para algunos estudiantes, proporcionar recompensas, cronometrar el tiempo y adaptar a texto escrito en Educación Primaria realizando mapas conceptuales.

2.3. Actividad 3. Palabras secretas

- *Estudiantes*: Primaria, de forma individual o en parejas o grupos.
- *Idioma*: indistintamente para uno, dos o más idiomas y/o combinación.
- *Descripción*: en esta actividad los estudiantes tienen que realizar dos tareas. Por un lado, completar cada frase con la palabra que falta y, por otro, ordenar las frases para que la lectura tenga sentido. Después, tendrán que contestar a una pregunta inferencial del texto y descubrir palabras secretas que oculta el texto a las preguntas planteadas.

4. The mother instructs her two children to go _____ in a store.
3. The children distribute the _____ packages and each child takes five packages.
1. A boy hands six _____ to his mother and another boy hands four packages to his mother.
5. The _____ returns the money to the children for the purchase.
2. The mother smiles at her two children and gives a _____ so that they can buy each child a gift.

Solución: 4 (shopping), 3 (ten), 1 (packages), 5 (shopkeeper) y 2 (coin).

What happened for one child to deliver six packages and another child four packages?

How many dollars did the mother give her children to buy?

Solución: contar el número de letras de cada palabra y sumárlas todas: 33

What preposition is hidden the read?

Solución: extraer la letra de cada palabra oculta según el número de frase que tiene: *ponpk*. En estas palabras, la única preposición es: *on*.

- *Procedimiento*: un profesor/a o familiar en casa puede tener impreso o de manera digital en algún dispositivo el ejemplo de frases que se presentan en esta actividad o crear ellos otras siguiendo esta metodología. Se puede hacer que los niños/as, de manera individual, realicen la actividad y la corrección grupal o de manera grupal realizar la actividad en la pizarra.
- *Evaluación*: se concede 1 punto a cada palabra correcta en cada frase, 1 punto al ordenamiento correcto de las frases y 1 punto al dato descubierto acertadamente.
- *Adaptaciones*: se puede incrementar el grado de dificultad con mayor longitud de palabras en frases y frases, así como usando la frecuencia y abstracción de las palabras, intercambiando palabras en dos o tres idiomas y el número de preguntas finales. Además, en la evaluación se puede tener en cuenta también el tiempo con un cronómetro, concediendo recompensas o insignias, etc.

2.4. Actividad 4. Frases chifladas

- *Estudiantes*: Primaria, de forma individual o en parejas o grupos.
- *Idioma*: indistintamente para uno, dos o más idiomas y/o combinación.
- *Descripción*: esta actividad consiste en detectar las palabras que están escritas incorrectamente en las frases y, ordenar correctamente las frases. Después, se pueden hacer preguntas para trabajar semántica, sintaxis, pragmática, etc.

Table / the / are / nice / on / red / the / kite. Solución: *is, in. The red nice kite is in the table*. Preguntar por formas geométricas de cometas.

Eat / night / I / in / like / pizza. Solución: *eating, at. I like eating pizza at night*. Preguntar por alimentos.

There / day / wonder / to / a / ago / are / starting / rain / but / cloudy / and / is / it.
 Solución: *wonderful, clouds. A day ago wonderful but there are clouds and it's starting to rain.* Preguntar por tiempo, estaciones, meses.

Football / loneliness / he / Marco s/ bett / me / is / day / playing / every / and / plays / than.

Solución: *lonely, better. Marcos is playing football every day lonely and he plays better than me.* Preguntar por deportes.

- **Procedimiento:** un profesor/a o familiar en casa puede elaborar frases en papel o dispositivo digital. En clase, se puede realizar individualmente o grupal.
- **Evaluación:** se valora positivamente la detección de palabras incorrectas y la sustitución por la palabra correcta, así como las respuestas a las preguntas.
- **Adaptaciones:** se puede variar el número de palabras en las frases y el grado de dificultad, así como la combinación de idiomas y el tipo de preguntas realizadas.

2.5. Actividad 5. Matrices locas

- **Estudiantes:** Primaria, de forma individual o en parejas o grupos.
- **Idioma:** indistintamente para uno, dos o más idiomas y/o combinación.
- **Descripción:** esta actividad consiste en que los estudiantes tienen que descubrir la palabra que falta en cada matriz. Para ello, tienen que descubrir la relación entre las palabras de la matriz que siempre será una combinación, por ejemplo, de identificación del sonido inicial y del significado de las palabras.

singer - police
snake - ?

train - ferry
thigh - ?

octopus - jaguer
? - january

water - soda
wife - ?

closed - bedroom
? - baker

head - ?
hall - elevator

coconut - donut
camello - ?

balcón - hall
bus - ?

pineapple - bicicleta
puerto - ?

- *Procedimiento*: un profesor/a o familiar en casa puede tener preparado en folios las palabras escritas o en el ordenador, móvil, etc., y en clase proyectar en pantalla digital; puede adaptarse a diferentes formatos y medios técnicos. El profesor/a o familiar puede realizar una matriz de ejemplo y explicar verbalmente la respuesta correcta.
- *Evaluación*: se concede 1 punto por cada palabra acertada y 1 punto extra por la rapidez cronometrando el tiempo. En el caso de que se quiera hacer la actividad sin cronometrar el tiempo, no se suman puntos en este sentido. Cuando se consiguen 6 puntos, se puede finalizar el juego.
- *Adaptaciones*: se pueden crear diferentes variantes de la actividad, aumentando el nivel de dificultad, por ejemplo, el número de palabras dentro de la matriz y las dimensiones a relacionar; se pueden escribir las palabras en un solo idioma o en combinación de dos o más idiomas y se puede controlar o no el tiempo, así como la finalización de la actividad y necesidad de usar puntos o ningún tipo de recompensa.

2.6. Actividad 6. Textos rápidos

- *Estudiantes*: Primaria, de forma individual o en parejas o grupos.
- *Idioma*: indistintamente para uno, dos o más idiomas y/o combinación.
- *Descripción*: en esta actividad se realiza una lectura grupal del texto con el/la docente para servir de modelo, después una lectura en parejas y una lectura individual. A continuación, se formulan diferentes tipos de preguntas relacionadas con el género y la estructura del texto, preguntas literales e inferenciales del texto, metáforas, discusión de las ideas del autor, etc.

Ejemplo de lectura escrita:

Once, there was a little frog named Froggy. He was soft and green, with four short legs and big, shiny eyes. He lived in a cozy pond where he could hop around and eat all the yummy bugs he could catch. Froggy had a long, sticky tongue to help him catch bugs, so he never went hungry! He loved his pond but was very curious about what lay beyond it.

One sunny day, Froggy decided he wanted to see more of the world. He hopped out of his pond and went exploring. Along the way, he met a friendly girl named Emma. She smiled at him, and Froggy felt happy. Emma gently picked him up and took him to her home.

In Emma's room, there was a parrot with bright feathers named Polly. But Polly wasn't so kind when she saw Froggy. «Look at you, with those huge eyes and tiny legs! You look funny!». Polly laughed. Froggy felt sad but decided not to let Polly's words hurt him. Instead, he focused on playing games with Emma.

After a few days, Polly felt left out and wanted to play, too. Froggy remembered how Polly had laughed at him but decided to be kind and let Polly join their games. From that day on, Emma, Polly, and Froggy had a wonderful time playing together, laughing and sharing.

Ejemplos de preguntas:

- Texto: narrativo: *look for characters, identify the problem and the solution. Provide a (different) title for the story. Metáfora: mouth as big as a door.*
 - Pregunta literal: *how many animals are there in history?*
 - Pregunta inferencial: *in what season of the year does the story take place? Why is it said that Froggy never went hungry? Why does Froggy have a long tongue?*
 - Discusión: *do you think Froggy did the right thing by playing with Polly even after Polly laughed at him?, what would have happened if Froggy hadn't let Polly play?*
 - Expresión escrita: *from this reading, invent an ending in which the frog would not have wanted to play with the parrot, what would have happened?*
-
- *Procedimiento:* un profesor/a o familiar deja seleccionar a los estudiantes las temáticas de las lecturas según sus intereses; en clase, cada semana lo elegirán dos estudiantes distintos y en casa, en función de la preferencia personal. Se procede a la metodología descrita de tres lecturas y, después las preguntas, empleando formato en papel o digital.
 - *Evaluación:* se valora que los estudiantes hagan la lectura con prosodia adecuada y acertando las preguntas planteadas.

- *Adaptaciones*: pueden adaptarse los tipos de textos, el control del tiempo y las recompensas o insignias por preguntas acertadas.

3. Conclusión

En este capítulo se presentan seis actividades que pueden servir de ejemplo implementándose durante una semana, y que estimulan conjuntamente todos los procesos cognitivos, lingüísticos afectivos y perceptivo-motores implicados en comprensión lingüística, oral y escrita. En cada una de estas actividades se trabajan distintos componentes de la comprensión lectora, lo que evidencia la relevancia de la enseñanza de la comprensión lingüística como un conjunto de procesos diferentes para promover un aprendizaje activo y eficaz. Si a esto se le suma el contexto digital, habría que añadir los procesos propios digitales que acompañan a la comprensión lectora, para una revisión puede consultarse el artículo de De-la-Peña *et al.* (2024).

La estimulación de la comprensión oral y escrita implica la personalización a cada grupo, curso y características de estudiantes, a la integración de instrucción explícita e implícita de contenidos y procesos/habilidades, a la adaptación de tipos de textos, formatos, modalidades de entrada de la información (monodual o dual) e idiomas en los que se pretenda enseñar, permitiendo la combinación al unísono de diferentes idiomas o de un solo idioma. Esto comporta que optimizar desde edades tempranas la enseñanza de dos o más idiomas confiere robustez a la comprensión lingüística, generando transferencia lejana.

4. Bibliografía

- Álvarez-Alonso, M. J., De-la-Peña, C., Ortega, Z. y Scott, R. (2021). Boys-specific text-comprehension enhancement with dual visual-auditory text presentation among 12-14 years-old students. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.574685>
- Consejo de Europa (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de Publicaciones del Consejo de Europa.

- De-la-Peña, C., Chaves-Yuste, B. y Luque-Rojas, M. J. (2024). Digital reading comprehension: Multimodal and monomodal Inputs under debate. *Reading Psychology*, 45 (5), 500-518. <https://doi.org/10.1080/02702711.2024.2339809>
- Organization for the Economic Cooperation and Development (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for life*. OECD. <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>