

El proceso de lectura en lengua extranjera: de la descodificación a la interpretación

Raúl RUIZ CECILIA
Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura
Universidad de Granada
raulruiz@ugr.es

Recibido: octubre 2009

Aceptado: abril 2010

RESUMEN

El proceso de lectura se ha visto reforzado teóricamente en las últimas décadas gracias a los estudios pormenorizados en el campo de la psicología y de la psicolingüística. De una etapa en la que sólo se tenían en cuenta los *outcomes* sin importar el cómo habíamos llegado a esa interpretación, se ha optado por primar más los procesos cognitivos que hacen que cada individuo autorregule su proceso lector. Esto nos lleva a defender la premisa de que no hay dos lectores que respondan al mismo estímulo de forma idéntica.

Este artículo se centra concretamente en los diferentes estadios que el estudiante de una lengua extranjera atraviesa al enfrentarse al texto y cómo su respuesta lectora va a variar dependiendo de múltiples factores: nivel de competencia lingüística, conocimiento cultural, significatividad del texto, motivación...

Palabras clave: Lengua extranjera, lectura, proceso lector, interpretación

The reading process in the Foreign Language: from decodification to interpretation

ABSTRACT

In the last decades, the reading process has been strongly supported by the advances in the field of psychology and psycholinguistics. Thus, instead of analyzing reading just concentrating on the outcomes, no mattering how we had reached the final interpretation, theorists have opted to prioritize the cognitive processes which give control to the reader over the text. This leads me to support the thesis that there are not two readers who may respond identically to the written text.

This paper focuses on the different stages that an EFL student should overcome to apprehend a text. In addition, it also draws attention to how the reader's response will vary depending on several factors such as linguistic competence, cultural competence, meaningfulness of the text, motivation...

Key words: Foreign language, reading, reading process, interpretation

La lectura dans une langue étrangère: du décodage à l'interprétation

RÉSUMÉ

Le procès de lecture a été étudié en profondeur dans les dernières décades par la psychologie et la psycholinguistique. Avant, les études portent sur les interprétations des textes sans importer le procès de lecture individuel. Aujourd'hui on place l'attention sur les procès cognitifs que chaque personne active quand fait l'interprétation de texte. En conséquence, on défend l'idée d'un procès de lecture différent pour chaque personne. Il n'y a pas deux personnes avec la même interprétation d'un texte.

Cet article vise à caractériser les phases que l'étudiant de langue étrangère doit suivre. En plus, on parle aussi de la variation de la réponse du lecteur au texte selon la connaissance de la langue étrangère, la connaissance de la culture, la signification du texte, la motivation...

Mots-clés: Langue étrangère, lecture, procès de lecture, interprétation

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Proceso de lectura. 3. El proceso de lectura en lengua extranjera. 4. Respuesta del sujeto lector al texto. La interpretación. 5. Conclusión. 6. Referencias bibliográficas.

1. INTRODUCCIÓN

*To teach foreign or second language reading well,
we need to know as much as possible about how the reading
process works and how to integrate that knowledge
effectively into our reading pedagogy.
(Marva Barnett 1989: 1).*

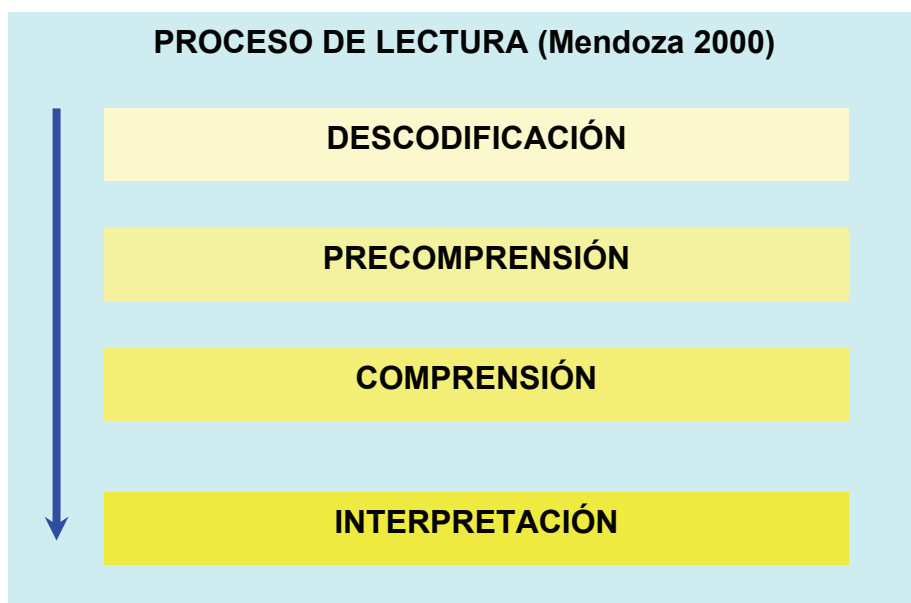
La enseñanza de la lectura en lengua extranjera exige una familiarización previa con el proceso lector. Hoy en día ya no se habla de acto de lectura donde el significado estaba pre-creado sino de un proceso interactivo de co-creación donde el lector contribuye a la finalización del texto. Este proceso de lectura conlleva una serie de fases que el sujeto lector va superando conforme avanza en la lectura.

Este artículo pretende enfatizar el carácter dinámico e individualista que impregna todo el proceso en una lengua extranjera. El mecanismo cognitivo que se activa cuando nos enfrentamos a un texto va a verse matizado por el ritmo que cada individuo imponga. Así, por un lado interactuarán elementos de corte lingüístico tales como la competencia léxico-semántica y la competencia sintáctico-morfológica del lector y, por otro lado, factores relacionados con las experiencias lectoras previas, su conocimiento del mundo y el grado de significatividad individual del texto.

2. PROCESO DE LECTURA

A continuación trabajaremos con el modelo propuesto por Mendoza (2000) y finalmente expondremos un nuevo modelo pensado expresamente para los estudiantes de lengua extranjera.

El modelo de Mendoza (2000), propuesto para la enseñanza de la lectura en la lengua materna pero igualmente implementado en el ámbito de la lengua extranjera, consta de cuatro fases: descodificación, precomprensión, comprensión e interpretación.



La denominada **descodificación**, aunque no es una fase en el sentido estricto de la palabra, sí constituye la primera aproximación a los elementos formales del texto. El sujeto lector activará inconscientemente su conocimiento lingüístico y fonológico para reconocer y transformar, en un acto paralelo al de lectura, los distintos símbolos que aparecen sobre el material impreso. Este reconocimiento y transformación aporta al lector la información necesaria para avanzar en la atribución de significado al texto.

La siguiente fase se conoce como **precomprensión**. Va a ser aquí donde la persona lectora descubra las condiciones de recepción que presenta el texto. Mendoza (2000: 22) cita tres funciones propias de estas condiciones:

- 1) estimular la participación interactiva del lector
- 2) reclamar su atención
- 3) facilitarle los reconocimientos y la generación de expectativas

Por lo tanto, la información contenida en el texto conduce al sujeto lector a la creación de unas expectativas que formulará en forma de hipótesis e inferencias. Éstas se pueden llegar a cumplir o no, dependiendo del resto de elementos que la lectura desvele conforme se avanza en ella. Las inferencias, en palabras de Mendoza (2000: 23) son

conclusiones parciales que establece el lector y que el texto ratifica. La explicación es la confirmación que aporta el texto de determinadas expectativas y de las inferencias creadas.

De este modo, el lector avanza en la lectura por medio de la formación, comprobación, confirmación y modificación (si procede) de hipótesis e inferencias fundamentadas tanto en los elementos textuales como en la experiencia previa del sujeto que lee.

Llegado este momento del proceso lector, todas las expectativas (hipótesis e inferencias) que se han ido formulando a lo largo de la lectura, desembocan en la fase de **comprensión**. La comprensión se puede definir como

[...] el efecto de la (re)construcción del significado y surge de la confirmación de los supuestos semánticos globales y particulares que presenta el texto, cuando lo corroboran las anticipaciones. La comprensión constituye, cuando menos, el establecimiento de un significado coherente, no contradictorio y justificable en los límites de los componentes textuales. (Ibid., 2000: 23).

Muchos de los manuales de enseñanza de lenguas predeterminan como objetivo último el que sujeto lector comprenda el texto literalmente enfatizando sólo y exclusivamente técnicas propias del procesamiento ascendente. En este caso, siguiendo el planteamiento de Johns y Davies (1983), el texto es un vehículo meramente lingüístico (TALO). En este sentido, los lectores no se ven técnicamente involucrados en el proceso de lectura y el proceso de lectura se trunca sin llegar a una interpretación personal, moldeada, interiorizada y percibida desde su propia concepción cultural.

El último estadio en el proceso de lectura es, por tanto, la **interpretación**. Ésta es la respuesta final (aunque modificable a la luz de nueva información) a la que llega el sujeto lector después de haber comprendido el texto. El texto se enriquece desde los mil focos de la cultura (como diría Barthes) y todos los elementos del intertexto (experiencias previas del sujeto que lee, sus lecturas anteriores, su estado de ánimo, su conocimiento del mundo, su bagaje cultural...) entablan un proceso dialógico e interactivo que conduce hacia la interpretación del texto. Este último paso del proceso de lectura es una respuesta individual a un fenómeno público.

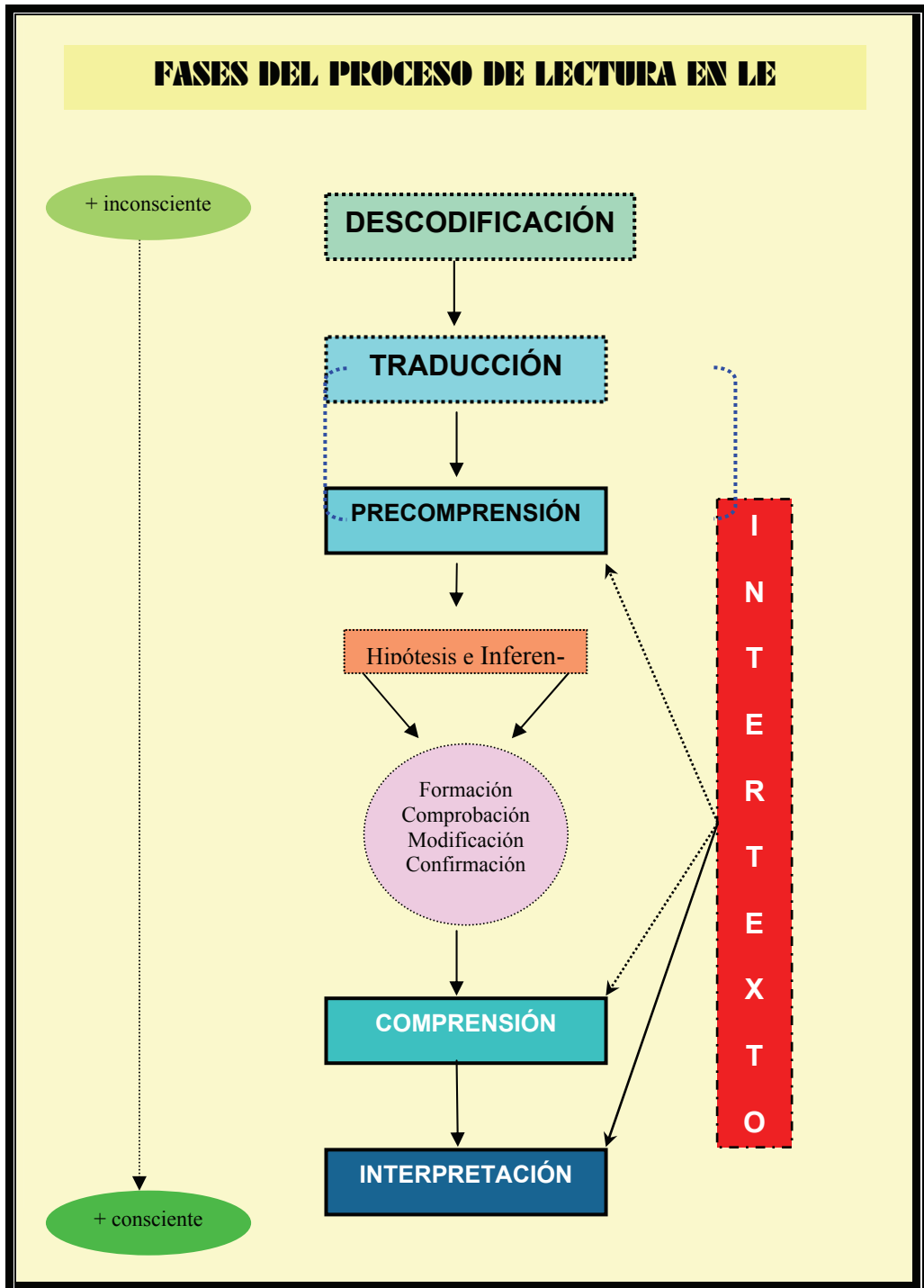
3. EL PROCESO DE LECTURA EN LENGUA EXTRANJERA

Still, the idea that we extract from a text, or how we might interpret its meaning, might be relative, that it might be related to what we know or believe about that subject and that text, seems much more reasonable. Readers bring different values and different amounts of background knowledge to any texts... (Gough, 1999: 8).

El siguiente modelo que aquí se presenta ha sido pensado especialmente para los lectores de lengua extranjera. Estructuralmente, el proceso de lectura se divide en cinco fases: descodificación, traducción, precomprensión, comprensión e interpretación. Estas cinco fases han sido ideadas teniendo en mente a sujetos lectores cuyos niveles de competencia en la lengua extranjera oscilan entre básico e intermedio. El esquema que sigue sintetiza visualmente nuestro modo particular de entender la lectura en lengua extranjera.

Como se puede apreciar en la figura, las distintas fases están organizadas en orden decreciente desde las más inconscientes a las más conscientes. Las más inconscientes (descodificación y traducción) ocurren casi mecánicamente en la mente del sujeto lector. Las más conscientes (precomprensión, comprensión e interpretación), están mediadas directamente por la experiencia y voluntad de la persona que lee.

La primera fase consiste en la descodificación del material impreso. Al igual que en la descodificación llevada a cabo cuando leemos un texto en la lengua materna, el conocimiento lingüístico y fonológico desempeña un papel clave. La lengua extranjera (entendiendo por ésta el inglés), no obstante, presenta una serie de problemas añadidos a los lectores cuya primera lengua es el español. La competencia fonológica de los estudiantes, especialmente en los primeros niveles de dominio del idioma, no está desarrollada. El discente tiene que familiarizarse con nuevos sonidos que caracterizan el sistema fonológico inglés y que, por ende, le resultan difíciles de articular y discriminar en un principio (y más cuando muchos de los sonidos vocálicos fluctúan y evolucionan hacia el sonido central schwa /ə/). Asimismo, el sistema silábico inglés no corresponde con el español ya que el primero es un idioma que se vertebra en torno a golpes de voz. Cabe añadir una última puntualización acerca del sistema fonético inglés que supone un conflicto cognitivo importante para los aprendices en sus primeras exposiciones a la lengua de Shakespeare. El sistema ortográfico y el fonético no han evolucionado paralelamente lo cual significa que pronunciamos de una manera y escribimos de otra. Toda esta amalgama de variables incide directamente en la descodificación de la lengua extranjera. Conciliar el símbolo gráfico con su realización fonética se torna complicado para el aprendiz de inglés por lo que sus primeras experiencias de descodificación se aventuran arduas y teñidas de inseguridad. El tiempo se convertirá en el mejor aliado para el sujeto lector de lengua extranjera y las continuas y repetidas exposiciones a la lengua objeto lo dotarán de las herramientas necesarias para superar esta fase con la misma naturalidad como si de la lengua materna se tratase.



El siguiente estadio en este proceso de lectura lo hemos denominado traducción. Para el estudiante que tiene un nivel de inglés medio o básico y que, por lo tanto, aún presenta importantes lagunas en la interacción con nativos o materiales auténticos, la traducción es una herramienta recursiva. Es un proceso meramente mental e inconsciente (la mayoría de las veces) y que permite mantener la concentración del sujeto lector para que integre y asimile el significado. De este modo, la traducción facilita los procesos cognitivos al menos en dos vertientes:

- a) las palabras familiares se almacenan más fácilmente en la memoria y se accede más rápidamente a su significado.
- b) una vez el ítem léxico está en la lengua materna, es más fácil de sintetizar en proposiciones significativas.

La traducción que realizan los estudiantes está lejos de ser precisa pero lo suficiente como para abrirle puertas hacia las siguientes fases del proceso de lectura. Conforme mejoran su nivel de competencia en lengua extranjera, la traducción se alterna con la no-traducción hasta que el sujeto lector pueda permitirse el prescindir de esta fase.

La tercera fase es la denominada precomprensión. Tal y como argumentaba Mendoza, este estadio del proceso de lectura se caracteriza por la formulación de inferencias e hipótesis. Después de formularlas, se procede a su comprobación, modificación y confirmación (proceso universal según Kern). Para el sujeto lector de lengua extranjera esta fase de precomprensión va a diferir ligeramente con respecto a la de la lengua materna. La información contenida en el intertexto es, en su mayor parte, *culturally bound*. Este intertexto de carácter individual (experiencias y conocimiento del mundo de cada sujeto) y naturaleza cultural nutrirá la fase de precomprensión, comprensión e interpretación. De este modo, las expectativas del sujeto lector de lengua extranjera se rigen por distintas leyes a las del lector nativo.

La comprensión del texto se alcanza una vez se cierra el ciclo de hipótesis e inferencias y éstas han sido confirmadas y/o modificadas. El intertexto, tal y como comentamos en el punto anterior, alimenta conceptualmente esta fase. Durante años, el objetivo último del discente era la comprensión del texto por medio de varias actividades orientadas hacia tal fin.

La interpretación es el último estadio en el proceso de lectura aquí descrito. De nuevo, el sujeto lector proyecta todos los saberes contenidos en el intertexto (que en esta fase inciden más directamente que en las dos anteriores) con el fin de dar una significación personal al texto. La interpretación es una fase principalmente dialógica donde la interacción multifacética recupera su protagonismo dentro del texto.

4. RESPUESTA DEL SUJETO LECTOR AL TEXTO. LA INTERPRETACIÓN

El lector, si quiere, puede ignorar el discurso que el escritor ha hecho para él; el lector puede dar primacía a informaciones que estaban previstas como marginales por el escritor y puede, viceversa, reducir los puntos principales a dimensiones insignificantes (Widdowson).

Texts are lazy machineries that ask someone to do part of their job (Umberto Eco).

Una vez el lector de LE ha comprendido el texto, se ha familiarizado con el mismo y ha visto cómo sus hipótesis e inferencias se cumplían o se reestructuraban, sólo queda ver cual es su respuesta a lo leído y cómo interpreta lo que acontece en la pieza literaria. Como ya expusimos anteriormente, comprender no es lo mismo que interpretar. Se puede tener una comprensión perfecta del texto, no tener ninguna laguna desde el punto de vista sintáctico, semántico, conceptual o cultural, y aún así tener dudas de cómo interpretarlo. La interpretación es la interacción activa entre lo que dice el texto y las experiencias del lector, es decir, es actualizar el texto mediante la experiencia personal, saberes, actitudes, valores, creencias... que el lector tiene almacenados en su intertexto. Es este conjunto de factores el que condiciona y avala las distintas interpretaciones del texto literario.

La interpretación no es un fenómeno unificado y universal. Cada sujeto cuenta en su haber con una serie de experiencias que la matizarán. Por lo tanto, la interpretación presupone un acto de creación (o co-creación) y de expresión cargado de cierta libertad.

El acceso al significado de los textos es una acción procesual, gradual, que se desarrolla en el tiempo. En otras palabras, el sujeto lector accede a los significados del texto poco a poco, lanzando hipótesis y estableciendo relaciones con sus conocimientos (en plural) existentes en su intertexto. Cabe mencionar la actualización potencial de las propias interpretaciones del lector. Las interpretaciones están condicionadas por un contexto histórico, evolutivo, experimental y situacional. En el momento en que se altere alguna de estas variables, el sujeto lector puede variar los matices que configuran su interpretación inicial. Esta variación es más patente a medida que el factor tiempo se incrementa. Es decir, si hay una diferencia temporal considerable entre una primera y una segunda lectura, la interpretación se verá también sometida al paso del tiempo. El lector que se enfrenta al mismo texto por segunda vez tendrá más conocimiento del mundo, el cual será susceptible de ser proyectado en la actualización del texto.

Hoy en día, el sujeto lector ha cobrado un papel de vital importancia para la existencia de la obra literaria. Se escribe porque hay personas que lo van a leer y la obra literaria no se completa hasta que el lector proyecta sus saberes y construye

una interpretación personal. Mendoza (1998: 169) argumenta que el texto “exige la participación del lector, que es el responsable de la atribución de significados y de la formulación de interpretaciones, además de ser, personalmente, quien fija la ordenación cognitiva de las estructuras y referentes textuales.” En esta cita aparecen los elementos que han configurado el panorama crítico en los últimos años con respecto al proceso de lectura e interpretación: el lector, la intertextualidad y el carácter personal de la interpretación.

En las líneas que siguen emprendemos un viaje temporal por los principales autores que han resaltado el papel co-creador del sujeto lector en el proceso de lectura. Aunque la mayoría de los estudios y teorías literarias se centran exclusivamente en la recepción desde la lengua materna, nosotros consideramos oportuno extrapolar estos planteamientos al ámbito de las lenguas extranjeras.

Como antecedentes más cercanos y relevantes que destacan el papel del sujeto lector en la construcción e interpretación del significado del texto, tenemos a Barthes, Jauss, Bajtin y Eco (entre otros).

Barthes, en su ensayo *La Mort de l'Auteur*, destaca la multiplicidad de escrituras que se entretienen en la estructura interna del texto. Un texto es el lugar común donde confluyen múltiples focos de las diversas culturas. Todos estos elementos entran en un eterno diálogo y encuentran su momento máximo de expresión cuando el sujeto lector interviene y participa en la situación comunicativa. Éste es el aporte más novedoso del ensayo de Barthes. La heterogeneidad de la obra de arte cobra sentido en la mente del lector que será quien dé el sentido último al texto. Barthes rompe con la tradición literaria anterior (principalmente la estructuralista y el formalismo ruso) según la cual el autor era uno de los elementos claves para comprender e interpretar el texto. La teoría literaria subyacente a la producción de un escritor determinaría el modo de entender el texto. Por otro lado, la interpretación estaría subordinada a lo que dice el texto sin otorgar importancia alguna a la experiencia lectora que permitiría conexiones extratextuales e intrapersonales.

Barthes expone en la siguiente cita las proposiciones que le otorgan a la obra esta nueva perspectiva de estudio.

[...] un texte est fait d'écritures multiples, issues de plusieurs cultures et qui entrent les unes avec les autres en dialogue, en parodie, en contestation ; mais il y a un lieu où cette multiplicité se rassemble, et ce lieu, ce n'est pas l'auteur, comme on l'a dit jusqu'à présent, c'est le lecteur : le lecteur est l'espace même où s'inscrivent, sans qu'aucune ne se perde, toutes les citations dont est faite une écriture ; l'unité d'un texte n'est pas dans son origine, mais dans sa destination, mais cette destination ne peut plus être personnelle : le lecteur est un homme sans histoire, sans biographie, sans psychologie ; il est seulement ce *quelqu'un* qui tient rassemblées dans un même champ toutes les traces dont est constitué l'écrit. (Barthes, 1984: 66-67).

De su postura se destaca la importancia que otorga a la intertextualidad presente en toda obra literaria y cómo el lector participa y comparte la misma para interpretar el texto. Barthes concluye el ensayo con la célebre frase: « ...*la naissance du lecteur doit se payer de la mort de l'Auteur.* » (Barthes, 1984: 67).

Desde la estética de la recepción, no basta el análisis textual para la comprensión integral del texto. Jauss (1976), en su artículo “La Historia Literaria como Provocación a la Ciencia Literaria”, destaca el papel que el lector tienen en ese proceso de comprensión. Para Jauss, el sujeto lector es el primer destinatario de la obra literaria, siendo ésta inconcebible sin el papel activo que éste desempeña.

Bajtin propone la teoría de la polifonía del discurso según la cual, el sujeto no está formado por un solo “yo” sino por múltiples “yoes” que representan los diferentes saberes de los que se compone el individuo. El texto, por lo tanto, representará el espacio donde interaccionan todos los “yoes” o todas las “voces”. El lector es un participante activo en el proceso textual. Bajtin no plantea el texto como un objeto dado, cerrado o conclusivo sino más bien como un proceso de significación donde se entrecruzan voces, puntos de vista, ideologías, lenguajes... Es decir, a partir del texto dialogan dos contextos diferentes y distanciados en el tiempo: el contexto del autor y el contexto del lector. La interpretación puede así definirse como un proceso dialógico.

Bajtin aboga por una interpretación del sentido (no decodificación del significado) entendido éste como las respuestas a preguntas formuladas por los sujetos lectores. Aquellas que no derivan en una respuesta carecen de sentido. Bajtin, por lo tanto, se aproxima al texto como un conglomerado heterogéneo interseccionado donde prima la “palabra del otro, enmarcada y reacentuada”.

En los años 60, Umberto Eco publica primero su libro *Obra Abierta*, uno de los pilares de la semiótica y, posteriormente, *Lector in Fabula*. En éstos, defiende el carácter abierto de la obra literaria. Eco plantea que la obra de arte es “un mensaje fundamentalmente ambiguo, una pluralidad de significados que conviven en un solo significante” (Eco: 1990: 34). El texto se presenta como una obra abierta, incompleta que necesita ser actualizada por el sujeto lector a la misma vez que disfruta estéticamente de la misma.

[...] la poética de la obra “abierta” tiende... a promover en el intérprete “actos de libertad consciente”, a colocarlo como centro activo de una red de relaciones inagotables entre las cuales él instaura la propia forma sin estar determinado por una necesidad que le prescribe los modos de la organización de la obra disfrutada. (Eco, 1990: 74 – 75).

Según Eco (1981: 74), en el texto hay muchos elementos *no dichos*, es decir, no explicitados (materialmente) en el plano de la expresión. Por tanto, estos elementos *no dichos* serán los que deben actualizarse en el proceso de lectura con la ayuda del sujeto lector.

El texto es una superficie llena de espacios en blanco, previstos por el escritor, dejados así por dos razones:

1) Ante todo, porque un texto es un mecanismo perezoso (o económico) que vive de la plusvalía de sentido que el destinatario introduce en él y sólo en casos de extrema pedantería, de extrema preocupación didáctica o de extrema represión el texto se complica con redundancias y especificaciones ulteriores [...].

2) En segundo lugar, porque, a medida que pasa la función didáctica a la estética, un texto quiere dejar al lector la iniciativa interpretativa, aunque normalmente desea ser interpretado con un margen suficiente de univocidad. (Eco, 1981: 76).

3)

Eco (*Ibid.*: 80) también habla de un Lector Modelo. El autor (o la autora), cuando escribe, tiene que tener en cuenta una serie de competencias (contextuales, conceptuales, lingüísticas, culturales) para producir el texto. Estas competencias deberían ser compartidas por el sujeto lector configurando lo que Eco acuñó como Lector Modelo, es decir un sujeto con las habilidades necesarias para cooperar en la creación de significado del texto. Por otro lado, no es suficiente con que el autor (o autora) prevean el Lector Modelo sino que tienen que jugar con los elementos del texto para construirlo.

Centrándonos concretamente en su concepto de interpretación, Eco (1994: 24) acepta que un texto pueda tener muchas interpretaciones, pero no todos los sentidos. El hecho de que se hable de obra abierta no quiere decir que el texto sea un *cajón de sastre* donde todo cabe. Cualquier interpretación es válida si se confirma en una porción del texto y se descarta si se contradice en otra parte del mismo texto.

I challenged Valéry's statement according to which '*il n'y a pas de vrai sens d'un texte*', but I accept the statement that a text can have many senses. I refuse the statement that a text can have every sense. (Eco, 1994: 140-141).

Culler (1994: 115) relaciona la interpretación con la reconstrucción de la intención del autor del texto. Si se quiere ir más allá de la simple linealidad textual, Culler opta por el término *overinterpretation*¹ que relaciona el texto con la experiencia lectora del sujeto lector y apunta hacia una visión más crítica.

All this overstanding would count as overinterpretation, [...]. If interpretation is reconstruction of the intention of the text, then these are questions that don't

¹ Wayne Booth distingue entre comprensión (understanding) y *sobrecomprensión* (over-comprehension). Comprensión hace referencia al juego de preguntas-respuestas que se pueden encontrar en el texto. *Sobrecomprensión* (o *overinterpretation* en palabras de Culler 1994: 114) está más dirigida hacia la búsqueda de preguntas que el lector no plantea a su Lector Modelo.

lead that way; they ask about what the text does and how: how it relates to other texts and to other practices; what it conceals or represses; what it advances or is complicitous with. Many of the most interesting forms of modern criticism ask not what has in mind but what it forgets, not what it says but what it takes for granted. (Culler, 1994: 115).

Más recientemente, Widdowson habla de que los textos no tienen significado sino potencial para crear significado, variable de lector a lector e influenciado por miles de factores. Candlin también argumenta en la misma línea que Widdowson y añade algunos factores que pueden influir en la interpretación del texto:

Texts do not have unitary meanings potentially accessible to all, they rather allow for variety in interpretation by different readers, governed by factors such as purpose, background knowledge, and the relationship established in the act of reading between the reader and the writer. (Candlin, 1983: x).

Supuestamente, los escritores escriben teniendo en cuenta un tipo concreto de receptores. Materializan sus ideas en el texto para que lleguen a esos lectores determinados. No obstante, las interpretaciones que hagan los mismos no tienen por qué ser las adecuadas ni las más trascendentes. Serán unas más. Cualquier lector puede construir su propia interpretación aunque no sea el receptor modelo para el que se planteó el texto. Chatman (1978) sugirió: “Texts have intended readers,..., but intended readers are not the only kinds of readers, nor are their interpretations the only interpretations that count.”

Las interpretaciones de los textos literarios pueden ser compartidas por un grupo amplio de personas o puede que una interpretación particular se reduzca a unos cuantos individuos. Cuanto más homogéneo sea el grupo de lectores y más patrones culturales, personales, literarios... compartan, más parecida será la interpretación. Todo dependerá de los *diseños* disponibles:

To the extent that several readers share the same Available Designs, read for a similar purpose, and occupy similar social roles, their mental representations of the text will be similar. Conversely, when people apply different Available designs to a given text, read for different purposes, or occupy different social roles, their interpretations will be more likely to diverge. (Kern, 2000: 117).

El docente tiene que fomentar el respeto por la diversidad de interpretaciones. Cualquier interpretación, siempre y cuando esté **debidamente argumentada y justificada**, es válida. El discente tiene que percibir la interpretación como una transferencia de su experiencia al texto pero sin que ello derive en una desconexión total de esa interacción sujeto-texto. Cabe mencionar aquí las palabras de Kern (2000: 116) “*Readers must be ready to justify their interpretations based on the facts of the text itself.*” Eco, (1992: 24) aclara lo que implica la interpretación: “In-

interpretar un texto significa explicar por qué esas palabras pueden hacer varias cosas (y no otras) según la forma en que sean interpretadas.”

Kern (2000) expuso la cuestión de la parcialidad de la interpretación a la que el lector de LE está condenado. Según este mismo autor, la interpretación no puede ser completa debido a que su competencia tampoco lo es. No obstante, esto no debe ser un obstáculo pues el sujeto lector en LE enriquece el texto con otros puntos de vista, experiencias, saberes que posiblemente no tenga el hablante nativo. De esta forma, la persona lectora puede incorporar al texto los elementos de su cultura que considere pertinentes para la interpretación del mismo y de los que el hablante nativo no dispone.

El papel del docente radicará en motivar a los alumnos para que exterioricen esas interpretaciones sin que se sientan cohibidos y puedan responder al texto literario desde el goce estético y no desde premisas prescriptivas.

5. CONCLUSIÓN

Vivir en sociedad significa compartir y participar de una cultura, una cultura que condicionará y marcará cualquier acción que desarrollemos dentro de ella. Los escritores escriben a partir de un bagaje pluridimensional tremendo y éste influirá en la creación de la obra literaria. André Malraux afirmó que, “la obra de arte no se crea sólo a partir de la visión del artista, sino de manera muy particular en relación con otras obras”. Así, se podría concluir que tanto para el lector como para el autor es importante tener experiencia lectora para poder activarla cuando el proceso de lectura lo requiera.

El lenguaje es el gran aliado de la interpretación ya que éste nos libera de la literalidad del texto y nos sumerge en actos de libertad insólitos donde se nos permite representar el mundo en la medida que deseamos e imaginar aquellos otros que se nos transmiten a través del texto. Los usos literales del lenguaje quedan relegados al olvido debido a que cada acto de comunicación conlleva una serie de convenciones personales y culturales. Subyacente a cada uno de estos actos hay una forma de ver el mundo que se caracteriza, sobre todo, por una subjetividad mediada por la cultura a la que pertenecemos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAJTIN, M. (2002): *The dialogic imagination: four essays*, Austin, Texas.
- BARNETT, M. A. (1989): *More than Meets the Eye. Foreign Language Reading: Theory and Practice*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall Regents.
- BARTHES, R. (1984): “La Mort de l’auteur”, en *Le Bruissement de la Langue*, R. Barthes, Paris, Editions du Seuil, 61-67.

- CANDLIN, C. (1983) (general ed.): Preface en J.C. Alderson y A.H. Urquhart (eds.), *Reading in a Foreign Language*, London y New York, Longman, ix – xiii.
- CHATMAN, S. (1978): *Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film*, Ithaca, Cornell University Press.
- CULLER, J. (1994): “In Defense of Overinterpretation”, en *Interpretation and Overinterpretation*, U. Eco (ed.), Cambridge, CUP, 109 – 123.
- ECO, U. (1981): *Lector in Fabula. La Cooperación Interpretativa en el Texto Narrativo*, Barcelona, Lumen.
- ECO, U. (1990): *Obra Abierta*, Barcelona, Ariel.
- ECO, U. (1992): *Los Límites de la Interpretación*, Barcelona, Lumen.
- ECO, U. (1994): *Interpretation and Overinterpretation*, Cambridge, CUP.
- GOUGH, P. B (1999): “The New Literacy: Caveat Emptor”, en *Reading Development and the Teaching of Reading*, Jane Oakhill y Roger Beard (eds.), Oxford, Blackwell Publishers, 1-11.
- JAUSS, H.R. (1976): *La Literatura como Provocación*, Barcelona, Península.
- JOHNS, T. y F. DAVIES (1983): “Text as a Vehicle for Information: the Classroom Use of Written Texts in Teaching Reading in a Foreign Language”, *Reading in a Foreign Language*, 1/1, 1 – 19.
- KERN, R. (2000): *Literacy and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- MALRAUX, A. (1999): *La condición humana*, Paris, Gallimard.
- MENDOZA, A (coord.) (2000): *Lecturas de Museo. Orientaciones sobre la Recepción de Relaciones entre la Literatura y las Artes*, Barcelona, Universidad de Barcelona.
- MENDOZA, A. (coord.) (1998): *Conceptos Clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Barcelona, Horsori.
- WIDDOWSON, H.G. (1992): “Innovation in teacher development”, *Annual Review of Applied Linguistics*, 13: 260-275.