

# Elección de un modelo de lectura para la asignatura *Lectura en español* en universidades chinas

## *Choice of a Reading Model for the Subject Reading in Spanish in Chinese Universities*

Recibido: 05/08 /2023 | Aceptado: 31/10/2023 | Publicado: 07/11/2023

Xu Kong<sup>1\*</sup>  
Vilma María Pérez Viñas<sup>2</sup>

<sup>1\*</sup> Universidad de Linyi, Provincia de Shandong, China. 276000. [alejandra1111@163.com](mailto:alejandra1111@163.com). ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9122-8171>

<sup>2</sup> Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”. Provincia de Pinar del Río, Cuba. 20100. [vilmaperezv18@gmail.com](mailto:vilmaperezv18@gmail.com). ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3041-096X>

### Resumen:

El estudio del español en China necesita perfeccionar la enseñanza-aprendizaje de la lectura en español, componente esencial en la apropiación de esta lengua extranjera y proceso cognitivo complejo, en el que los estudiantes chinos presentan insuficiencias en la comprensión de frases, la distinción entre ideas centrales y detalles, así como la inferencia de significados entre otras habilidades. En tal sentido, este artículo tiene como objetivo fundamentar la elección de un modelo de lectura para la asignatura de *Lectura en español* con recomendaciones de aplicación, a través del análisis de los modelos de lectura en lengua extranjera y la caracterización de esta asignatura. Para la realización del estudio se utilizó el método de análisis documental, particularmente, el análisis de contenido; además, se emplearon como métodos complementarios, el análisis, la síntesis, deducción-inducción y la educación comparada. Se encontró que cada modelo refleja desde distintas perspectivas los rasgos y regularidades del proceso de lectura. Los resultados obtenidos permitieron asumir el modelo interactivo y ofrecer las recomendaciones para su aplicación en la referida asignatura en el contexto chino.

**Palabras clave:** modelos de lectura; lectura en español como lengua extranjera; universidades chinas.

### Abstract:

*The study of Spanish in China needs to improve the teaching-learning of reading in Spanish, an essential component in the appropriation of this foreign language and a complex cognitive process, in which Chinese students present insufficiencies in the understanding of sentences, the distinction between ideas central and details, as well as the inference of meanings among other skills. In this sense, this article aims to support the choice of a reading model for the subject of Reading in Spanish with recommendations for application, through the analysis of reading models in a foreign language and the characterization of this subject. To carry out the study, the documentary analysis method was used, particularly, content analysis. In addition, analysis, synthesis, deduction-induction and comparative education were used as complementary methods. It was found that each model reflects the features and regularities of the reading process from different perspectives. The results obtained allowed us to assume the interactive model and offer recommendations for its application in the aforementioned subject in the Chinese context.*

**Keywords:** reading model; reading in Spanish as a foreign language; Chinese universities.

## Introducción

En China el estudio del español como lengua extranjera ha mostrado una tendencia de rápido desarrollo. Más de cien universidades han incorporado el español como una carrera. Yu (2021), afirma que "El español constituye un valor al alza y está registrando una considerable expansión en China" (p. 663).

De ahí que también se han incrementado los estudios sobre cómo se aprende español en las universidades chinas. Al respecto, He (2022) considera que:

Dado que tradicionalmente los chinos aprendían otros idiomas con el método de gramática-traducción, al comienzo de la etapa temprana de expansión del español seguían este mismo método para el aprendizaje del idioma español, haciendo hincapié a la vez en el detallado análisis gramatical de los textos. En China se estableció muy bien este procedimiento de aprendizaje para el estudio de las lenguas extranjeras, que incluía: explicaciones gramaticales, memorización de listas de vocabulario y traducciones. De hecho, este método siguió funcionando durante buena parte del siglo XX. (p. 32)

Este propio autor apunta que los métodos tradicionales aún persisten y se evidencia su importante influencia en las aulas de lenguas extranjeras. A modo de ejemplo plantea que los exámenes nacionales para lograr titulaciones en universidades exigen dominio de la gramática y el vocabulario (He, 2022).

La lectura es un componente importante en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Villanueva y Rodrigo (2018) enfatizan en los beneficios de la lectura desde los puntos de vista lingüístico, afectivo y cognitivo. De igual modo, Xin et al., (2018) plantean que el dominio de la lectura es especialmente importante para el logro del éxito académico, así como para el exitoso desarrollo profesional.

Sobre este punto, Femenía (2022) afirma que:

Esto no quiere decir que las habilidades en la lectura sean garantía de éxito, pero sí que este será difícil de alcanzar sin la capacidad de leer comprensivamente. Los progresos tecnológicos no cambian esta realidad, sin embargo, puede decirse que el desarrollo de la comunicación electrónica ha incrementado la necesidad de desarrollar estrategias efectivas de lectura para tratar la gran cantidad de información disponible a través de diversos medios. (p. 24)

En el contexto universitario chino, la evaluación de la comprensión lectora siempre es una parte importante del Examen del Español como Especialidad Nivel 4, en tanto ocupa el 30% del examen desde 2017 y otros ejercicios que requieren comprensión lectora ocupan otro 30%.

Sin embargo, la lectura en español para los estudiantes chinos es un proceso complicado con fenómenos tanto lingüísticos como socioculturales y con muchos componentes cognitivos. Entre los problemas de aprendizaje de lectura más comunes en los estudiantes chinos de español como lengua extranjera se encuentran las dificultades para comprender frases, distinguir entre ideas centrales y detalles, inferir significados, la incapacidad para desarrollar velocidad y fluidez al leer y para comprender críticamente un texto. Al respecto, Sánchez (2019) señala que los estudiantes chinos cuando se enfrentan a un texto, tienden a traducir palabra por palabra, sintiéndose en ocasiones perdidos, si no conocen el significado de algún vocablo, aunque no afecte a la comprensión general del texto. A pesar de estas problemáticas, son pocas las investigaciones que se han hecho sobre los modelos de lectura desde la perspectiva del proceso de la lectura en español para los estudiantes chinos.

En la carrera de Español en las universidades chinas la asignatura *Lectura en español* normalmente se imparte durante dos o tres semestres, en algunas universidades incluso durante cuatro semestres, con dos horas lectivas cada semana y empieza desde el segundo semestre del primer año o el primer semestre del segundo año. Debido a su trascendencia

pertenece a las asignaturas obligatorias y nucleares. En algunas universidades la enseñanza-aprendizaje de la lectura en esta asignatura sigue una enseñanza tradicional, está desactualizada y no considera las transformaciones que han tenido lugar en la teoría y los modelos de lectura en lenguas extranjeras.

Sobre la necesidad de actualizar la enseñanza del español como lengua extranjera en China, se comparte el criterio de He (2022) cuando dice:

La enseñanza del español como segunda lengua en alumnos chinos, exige del empleo de metodologías de enseñanza que se apoyen en métodos creativos e innovadores que guíen un aprendizaje activo, reflexivo y motivado en sus alumnos. Los profesores de español deben cambiar modelos de enseñanza tradicionales, diversificarlos y hacerlos más interesantes, lo que permitirá a los alumnos participar activamente en las actividades de aprendizaje, lo que mejora la calidad del aprendizaje y logra los objetivos de la enseñanza del español. En resumen, es necesario llevar a cabo una reforma de dicha enseñanza, con el empleo de metodologías renovadoras como claves para mejorar su calidad. (p. 40)

Desde estas consideraciones, el objetivo de este trabajo consiste fundamentar la elección de un modelo de lectura para la asignatura de *Lectura en español* con recomendaciones de aplicación, a través del análisis de los modelos de lectura en lengua extranjera y la caracterización de esta asignatura.

## Materiales y métodos

Para la elección y fundamentación del modelo de lectura para la asignatura *Lectura en español*, que se imparte en universidades chinas se empleó el análisis documental, en particular, el análisis de contenido, para establecer la estructura interna de la información mediante la inferencia de datos no cuantificables. Además, se utilizaron, como métodos complementarios el análisis, la síntesis, deducción – inducción y la educación comparada.

El enfoque descriptivo empleado asumió como tareas investigativas:

- Identificar como datos y unidades de análisis, textos relativos a los modelos de lectura, la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y la lectura en español en el contexto de las universidades chinas.
- Determinar cómo unidad de contexto: texto de autores sobre la enseñanza de la lectura en lengua extranjera, y, en español como lengua extranjera en China y el mundo.

## Resultados y discusión

### Caracterización de la asignatura *Lectura en español*

Los resultados del análisis de los documentos indican que el objetivo de la asignatura consiste en desarrollar la competencia de comprensión lectora y habilidades de pensamientos como analizar, juzgar, sintetizar, evaluar. A través del estudio de la asignatura se pretende aumentar el vocabulario, consolidar los conocimientos lingüísticos, promover la formación de la intuición de la lengua española; elevar el nivel de la competencia integral de la lengua, además de ampliar conocimientos en diferentes aspectos y conocer los conocimientos socioculturales de los países hispanohablantes. También promueve utilizar eficazmente estrategias de lectura, distinguir y analizar hechos y opiniones, inferir el significado literal y el sentido figurado de nuevas palabras según el contexto; ser capaz de resumir la idea general de un párrafo y un texto, conocer el género del texto, el estilo del lenguaje, la estructura, la retórica, las técnicas de escritura empleadas por el autor, comprender las emociones, actitudes e intenciones del autor. En esta asignatura se organizan las unidades didácticas según los temas, que incluyen diferentes campos como la sociedad, la política, la cultura, la educación, la ciencia y la tecnología, la economía y el comercio. El contenido de

enseñanza sigue los principios de adecuación del grado de dificultad, la utilización práctica, la diversidad y la autenticidad. En el proceso de enseñanza se combinan el aprendizaje y la adquisición, las actividades de enseñanza se llevan a cabo principalmente en el desarrollo de estrategias de lectura, el aprendizaje de conocimientos y la formación de habilidades. En lo referido a las estrategias, se entrenan principalmente las técnicas y los métodos de comprensión lectora, como leer superficialmente, leer rápidamente para buscar información específica y leer atentamente; el contenido de conocimientos contiene los conocimientos lingüísticos como el vocabulario y la gramática, así como conocimientos socioculturales; la formación de habilidades abarca principalmente la comprensión del discurso del texto, el análisis de la estructura del artículo, así como el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

Se enfatiza en la comprensión lectora y las habilidades de análisis, síntesis, valoración, entre otras; los conocimientos lingüísticos y socioculturales y las estrategias de lectura.

Aun cuando la asignatura tiene un diseño más contemporáneo, el enfoque, en la práctica pedagógica, es tradicional y necesita ser transformado. Aunque se trabaja mediante manuales de español como lengua extranjera es importante tener en cuenta una adecuada selección de los textos, ajustada a las características y los intereses de los estudiantes.

Sobre este particular, Míguez-Álvarez et al. (2022) apuntan que la selección textual es esencial para lograr una buena comprensión de lectura. Con un texto altamente elaborado, un estudiante será incapaz de responder las preguntas planteadas. En el mismo sentido, si el nivel de comprensión de lectura es muy bajo, los textos serán muy simples y los estudiantes se desmotivarán rápidamente. Por lo tanto, el profesor tiene que estar consciente del nivel de los estudiantes para adaptar los textos en correspondencia con sus conocimientos lexicales, morfosintácticos y temáticos.

### **Modelos de lectura más influyentes**

Zhang & Gao (2018) reconocen que, con el desarrollo continuo de la teoría de lectura, las teorías de los modelos de lectura también han sido perfeccionada desde la investigación y mencionan tres modelos más representativos, el modelo ascendente (*bottom-up*) el modelo descendente (*top-down*) y el modelo interactivo.

#### **El modelo ascendente (*bottom-up model*)**

Miradas más recientes reafirman que el modelo ascendente pone el énfasis en la parte lingüística y le resta importancia al rol del lector, así como a la información que este aporta. En la década de los 60 del siglo XX, la lectura era concebida como un proceso de decodificación y reconstrucción del significado previsto por el autor. El conductismo, las teorías estructuralistas, la gramática generativa y el método audiolingual, predominantes entonces, justifican la importancia que se le concede al grafema y fonema como unidades esenciales para los procesos de decodificación. Básicamente:

El sujeto parte de las unidades lingüísticas de bajo nivel (grafemas, sílabas, palabras, oraciones) para construir el sentido del texto. Así, el sujeto realiza una lectura lineal mediante la cual "descifra" el texto y accede a la información. La identificación y el conocimiento de las unidades de bajo nivel son suficientes para leer. (Battigelli, 2015, p.78) En el modelo ascendente la interpretación del texto va de las partes al todo.

De acuerdo con Ngabut (2015) en este proceso, la comprensión de lectura se cree que es un resultado automático del reconocimiento exacto de las palabras. Los seguidores de estos modelos sostienen que la lectura es esencialmente la traducción de los símbolos gráficos en una aproximación al lenguaje oral. Estas posiciones reflejan la influencia de la psicología conductista y consecuentemente, de la lingüística estructural.

#### **El modelo descendente (*top-down model*)**

A finales de los años 60 del siglo XX, la lectura se empieza a analizar y explicar desde la perspectiva psicolingüística, que dio lugar al modelo psicolingüístico, también conocido como el modelo descendente (*top-down model*). Aquí el

lector utiliza las informaciones de alto nivel, como conocimientos previos y experiencias personales para hacer predicciones o hipótesis sobre el sentido del texto y después, las confirma o no, según las informaciones del texto. Los profesores estimulan la activación de los conocimientos previos por parte de los estudiantes sobre el tema que van a leer y facilitan la predicción del contenido, el procesamiento de las informaciones, la deducción y verificación de lo que predicen o adivinan y la construcción del sentido expresado por el autor; los estudiantes son el centro de la enseñanza-aprendizaje y participan activamente en la comunicación con el escritor.

El modelo descendente tiene su base en las teorías psicolingüísticas. Goodman (1967) define la lectura como un proceso que incluye emplear las claves lingüísticas disponibles que son seleccionadas del input perceptual sobre la base de las predicciones de los lectores. En la medida que la información es procesada, las decisiones tentativas sobre el significado de lo que se lee son confirmadas, desechadas o refinadas, al progresar la lectura.

El propio Goodman (1967) refuta que la lectura es una ciencia exacta que incluye una precisa y detallada percepción e identificación de letras y palabras. Sino que es definido como un juego de adivinación psicolingüística en el cual el lector se forma una imagen perceptual, y entonces lee mediante un proceso de selección. Durante el proceso de lectura hay un uso constante de la memoria de corto y largo alcance.

Todo ello puede provocar una comprensión irreflexiva o demasiado subjetiva, no basada en el texto. Además, hace que los estudiantes no presten atención a la adquisición de los conocimientos fundamentales de la lengua meta, lo cual, con el tiempo, les debilita el cimiento en la lectura.

Este modelo puede ser útil para los estudiantes avanzados y los lectores habilidosos en la lengua extranjera, en tanto depende de la capacidad de razonamiento y comprensión del texto, desde los conocimientos previos de los estudiantes, quienes no siempre cuentan con los esquemas necesarios para interpretar el texto y con las estrategias para construir esos conocimientos.

Femenía (2022) propone algunas actividades para abordar un texto de lo general a lo específico (top-down):

- Anticipar el contenido del texto mediante imágenes, con alguna frase reconocida o preguntas que activen el conocimiento.
- Como estrategias supraestructurales, analizar el paratexto (imágenes, gráficos, tables, título, subtítulo, epígrafes, letras en cursiva o negritas).
- Realizar una primera lectura del texto para identificar la estructura del contenido (si está conformado por introducción, párrafos de distinta tipología, es decir, descriptivos, enumerativos, narrativos, entre otros, si posee conclusiones).
- Como estrategias macroestructurales, al finalizar la lectura se le puede pedir a los estudiantes que opinen sobre la temática, identifiquen las ideas principales de cada párrafo, resuman el texto

Las características y los resultados de la práctica pedagógica, tanto del modelo ascendente como del modelo descendente, conllevaron a un debate acerca de cuál de los dos tipos de información o conocimiento funciona más eficazmente para la comprensión lectora. En opinión de Zhang & Gao (2018) el modelo ascendente (*bottom-up model*) y el modelo descendente (*top-down model*) pueden ser vistos como modelos de una sola vía, con una comprensión estrecha de la lectura y muchas limitaciones. Las autoras de este trabajo creen que cualquier opinión que tienda al extremo, tanto del modelo ascendente como del descendente, es parcial. No se puede exagerar la función de los conocimientos previos sin considerar las situaciones específicas. Puede que entender textos muy especializados en alguna área necesite más conocimientos temáticos, sin embargo, los conocimientos lingüísticos constituyen la base de la comprensión.



Las limitaciones de los modelos precedentes y el desarrollo de las teorías lingüísticas y psicológicas dieron lugar a otras interpretaciones sobre el proceso de lectura.

### **Modelo interactivo**

Para Ngabut (2015), de acuerdo con el modelo interactivo de lectura, la comprensión se construye de las diversas fuentes que interactúan unas con otras sobre el input que ofrece la página escrita. De modo que la comprensión es el proceso de relacionar la nueva información con la información que se tiene almacenada en la memoria. Los lectores conectan la nueva información y su conocimiento existente, también deben permitir que la nueva información forme parte de su conocimiento almacenado.

Solé (1987) describe así el proceso interactivo de la lectura:

Cuando el lector se sitúa ante un texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, el de las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input para el nivel siguiente; así, y gracias pues, a un sistema bottom-up, la información se propaga hacia niveles cada vez más elevados. Pero a la vez que esto sucede, y dado que el texto genera también expectativas a niveles superiores (sintáctico, semántico), dichas expectativas se constituyen en hipótesis que buscan en los niveles inferiores indicadores para su posible verificación, a través de un procesamiento top down. En el modelo interactivo, ambos procesos actúan simultáneamente sobre una misma unidad textual; (...); el funcionamiento constante del procesamiento top down asegura que la información consistente con las hipótesis del lector será fácilmente asimilada; por su parte, el procesamiento bottom-up se responsabiliza de que el lector esté atento a aquellas informaciones que no confirman sus expectativas sobre el texto, o que tienen un carácter novedoso. Así mediante la interacción de ambos procesos, se accede a la comprensión. (pp. 3-4)

Zhang & Gao (2018) sostienen que este modelo el proceso de lectura no es un proceso solamente lineal, sino también un proceso de interacción de abajo hacia arriba y de arriba hacia abajo. Cuando hay un problema en la decodificación ascendente, los estudiantes tienen que predecir e inferir adecuadamente la información basado en lo que tienen acumulado en sus cerebros. De igual modo, si los lectores carecen de información acumulada, ellos necesitan usar el contenido del texto para obtener el significado de algunas partes específicas. El modelo interactivo es la afirmación y la integración de los otros dos modelos.

Acerca del papel de los lectores en el proceso de lectura, Duke & Cartwright (2021) enfatizan que los lectores juegan un rol central en hacer que la lectura tenga lugar. Además de adquirir conocimientos y habilidades para leer las palabras y comprender el lenguaje, los lectores tienen que autorregularse y coordinar activamente los variados procesos y elementos textuales necesarios para una lectura exitosa, desplegar estrategias para asegurar que el proceso de lectura transcurra fácilmente, mantener la motivación y relacionarse activamente con el texto.

Ngabut (2015) sugiere que para una buena comprensión de los textos escritos, desde este modelo, el profesor debe tener en cuenta las siguientes variables:

1. La importancia del contexto y los conocimientos previos en la comprensión del input,
2. El grado en que el lector emplea estrategias en la comprensión del texto,
3. El propósito de la lectura o la naturaleza de la tarea,
4. El tamaño del texto presentado para la comprensión,
5. El tipo de texto presentado,
6. Cómo tratar el vocabulario.

Por su parte Grabe (2010) plantea que, para convertirse en un buen lector independiente en lengua extranjera, capaz de desarrollar un amplio rango de tareas de comprensión e interpretativas, un estudiante necesitaría construir habilidades en la lengua extranjera y recursos estratégicos fácilmente reconocibles por expertos en lectura en segundas lenguas y lenguas extranjeras de un amplio abanico de contextos académicos. Estas habilidades y recursos incluyen:

1. Un vocabulario de reconocimiento muy amplio.
2. Una conciencia bien desarrollada de la estructura del discurso (y del género) en una amplia gama de textos.
3. Los recursos estratégicos para interpretar (y utilizar) textos complejos y desafiantes para una variedad de propósitos
4. Amplia exposición a textos durante largos períodos de tiempo y con una amplia variedad de textos.
5. La motivación para comprometerse, persistir y lograr el éxito con más y más textos desafiantes.
6. Conciencia de los objetivos de aprendizaje que apoyan la motivación.
7. Un plan de estudios atractivo y solidario.

Es así que para Ngabut (2015) la naturaleza de las tareas de lectura cambia de acuerdo con el progreso de los estudiantes. de modo que la lectura, según esta autora no es una habilidad, sino un gran número de habilidades interrelacionadas que se desarrollan de modo gradual. De modo se trata de un proceso en el cual el reconocimiento y la comprensión de la lengua escrita son influenciados por las habilidades perceptuales, de decodificación, experiencias, conocimientos lingüísticos previos, así como de contenido y habilidades de razonamiento (Ngabut, 2015).

Zhang & Gao (2018) refuerzan estas ideas al plantear los significativos beneficios del modelo interactivo de lectura en la mejoría del aprendizaje de los estudiantes, y para ello recomiendan:

1. Adoptar diversos y variados modos en la enseñanza del vocabulario. En el proceso de lectura, solo cuando los lectores puedan identificar con exactitud el significado básico de las palabras, pueden mejorar su propia habilidad de decodificar la lengua. La velocidad de lectura de una persona tiene poco que ver con su habilidad para analizar y predecir, pero está estrechamente relacionada con su habilidad para rápidamente reconocer palabras. Los profesores deben evitar explicar el significado de las palabras de forma aislada, y, sin embargo, deben estimular la comprensión del significado de las palabras en contexto. Además, los profesores pueden guiar a los estudiantes a memorizar las palabras con métodos variados como la clasificación del vocabulario, la memorización comparativa y de las raíces de las palabras, de modo que puedan expandir su vocabulario y sentar las bases para mejorar la eficiencia de su comprensión de lectura.
2. Dar importancia a la enseñanza del conocimiento cultural para los estudiantes. El contenido de las clases cubre, no solo, el conocimiento teórico básico, sino, también, la cultura relacionada con el conocimiento que se aprende. Los profesores deben observar que la enseñanza del conocimiento no es el único centro en la enseñanza de la lectura, la enseñanza del conocimiento cultural es también importante, porque puede estimular el interés de los estudiantes en la lectura y además expandir su pensamiento y ayudarlos a comprender el texto íntegramente. La cultura no solo incluye la cultura de la lengua extranjera, sino, además, la cultura china, tanto material como espiritual.
3. Organizar las actividades de lectura. Los profesores deben motivar a los estudiantes a leer periódicos y libros en la lengua extranjera en grandes cantidades después de clase, para expandir su capacidad de lectura y ayudarles a acumular el conocimiento sobre la lengua extranjera, para lo que deben ser provistos con referencias que puedan estudiar después de clase. Esas recomendaciones incluyen materiales interesantes, a modo de promover el entusiasmo por el aprendizaje e incrementar su habilidad para analizar, resumir y especular en el proceso de lectura. También pueden tomar ventaja de los equipos multimedia y organizar a los estudiantes para desarrollar actividades divertidas.

Las discusiones grupales o los debates pueden ser organizadas para provocar el entusiasmo de los estudiantes y desarrollar su autonomía.

En un interesante estudio, Yang (2023) investigó los efectos de lo que llamó modelo interactivo de aprendizaje, basado, entre otras teorías, en el modelo interactivo de lectura. Entre los resultados más significativos, encontró que los estudiantes adquirieron conocimientos lexicales, se probó que la lectura es beneficiosa y muy efectiva en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y para la adquisición incidental del léxico, al igual que para el aprendizaje fuera de línea y la comunicación social.

Sobre la importancia y la aplicabilidad del modelo interactivo de lectura, Yang (2023) hace un llamado a los profesores de lenguas extranjeras en China, en cuanto a que es imperativo que los profesores refinen y continúen la enseñanza del aprendizaje interactivo, sustituyendo los métodos de enseñanza tradicionales, sin limitarlo a un semestre o año académico, para fomentar la sostenibilidad de la lectura.

Esto concuerda con Grabe (2010), al decir que el desarrollo de las habilidades de lectura no es fácil ni se establece rápidamente. Desarrollar habilidades de lectura es un objetivo muy desafiante que requiere mucho esfuerzo (y motivación) y un largo tiempo. No hay nada simplemente "instrumental" en ello.

Como resultado de este análisis las autoras de este artículo asumen el modelo interactivo para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en lenguas extranjeras y especialmente, en el español como lengua extranjera en el contexto universitario chino, en el que una de las autoras se desempeña.

### **El modelo interactivo en la asignatura *Lectura en español*. Algunas recomendaciones para su aplicación en la práctica pedagógica**

Por la sistematización y el análisis anteriores, se asume el **modelo interactivo** para la asignatura *Lectura en español* en las universidades chinas, teniendo en cuenta lo siguiente:

- Es más correspondiente al proceso cognitivo de la lectura en español de los estudiantes universitarios chinos refiriéndose a los esquemas que necesitan para el tratamiento del texto.
- Concuerda más con el objetivo y el contenido de la enseñanza de esta asignatura, los cuales enfatizan la formación de los conocimientos lingüísticos y socioculturales en la lectura en español.
- Contribuye al aprendizaje de los estudiantes en el dominio de los conocimientos, tanto lingüísticos, como socioculturales y en el mejoramiento de sus habilidades de lectura.
- Al considerar el modelo interactivo, la enseñanza-aprendizaje de la lectura se divide en tres etapas: prelectura, durante la lectura y postlectura con sus núcleos, que se pueden desarrollar mediante tareas interactivas que propicien la relación texto-lector-autor y el desarrollo de las habilidades y estrategias correspondientes a cada etapa.

Sin embargo, la aplicación del modelo interactivo en esta asignatura debe ser contextualizada considerando las situaciones específicas de cada universidad. En caso de impartir la asignatura en el segundo semestre del primer año, se da más prioridad a los conocimientos lingüísticos, porque en esta etapa los estudiantes, que mayoritariamente han entrado en la universidad con nivel "cero" en la lengua española, todavía cuentan con pocos conocimientos de gramática y vocabulario, en tanto las limitaciones lingüísticas impiden la activación de los conocimientos previos, necesarios para una comprensión de lectura efectiva. Además, la carencia de conocimientos lingüísticos conduce a que los estudiantes utilicen demasiado el diccionario, traduzcan literalmente palabra por palabra y se concentren demasiado en elementos lingüísticos al leer.

En cuanto al contexto de la asignatura *Lectura en español* del segundo año de la universidad, se caracteriza por estudiantes que ya han dominado los conocimientos básicos de gramática y una determinada cantidad de palabras y



aunque tienen menos barreras lingüísticas, necesitan seguir elevando el nivel del lenguaje para conseguir una interpretación del texto más fluidamente. Por otro lado, con la base lingüística, necesitan fortalezas en los conocimientos socioculturales, sobre todo de los países hispanohablantes. La ampliación y activación de estos conocimientos previos pueden compensar la insuficiencia lingüística y favorecer la comprensión.

Si esta asignatura se impartiera también en el tercer año académico, la aplicación del modelo interactivo debe velar por prestar más atención a los conocimientos socioculturales y el vocabulario. En esta etapa, los estudiantes ya han aprendido los conocimientos lingüísticos suficientes para comprender textos de temas corrientes de la vida, pero presentan insuficiencias en el dominio de un amplio repertorio léxico para comprender artículos más largos, difíciles y especializados. En este caso, el aseguramiento de suficientes conocimientos previos y de vocabulario contribuye mucho la comprensión.

El carácter contextualizado de la aplicación del modelo interactivo en la asignatura *Lectura en español* se presenta también en la adaptación y el ajuste por la consideración de las características de los textos para la lectura y los diferentes niveles de la lengua español de los estudiantes. Al decir de Grabe (2010) el currículo universitario necesita, en primer lugar y principalmente, dar relevancia las necesidades de los estudiantes.

## Conclusiones

Los tres modelos de lectura en lengua extranjera más influyentes en el contexto chino reflejan el conocimiento del proceso lector, que presenta carácter polémico y desarrollador. El análisis teórico de cada modelo ha permitido conocer sus rasgos y énfasis. Las características de la asignatura *Lectura en español* en las universidades chinas y los problemas presentados por los estudiantes en el aprendizaje han determinado la elección del modelo interactivo de lectura para esta asignatura.

Aunque el modelo interactivo es ampliamente aceptado, se deben evitar estereotipos en su implementación, hay que realizar ajustes de manera flexible de acuerdo con la situación específica para promover mejor el aprendizaje y el nivel de lectura de los estudiantes. En este trabajo se ofrecen las recomendaciones de aplicación del modelo interactivo considerando el contexto propio de la carrera de Español en universidades chinas.

En este artículo, desde el punto de vista teórico, se analizan los modelos de lectura y, se fundamenta la elección del modelo interactivo, desde el punto de vista práctico, se proporcionan recomendaciones para su implementación en la asignatura *Lectura en español*, obligatoria y nuclear de la carrera de Español en universidades chinas.

A pesar de contextualizarse en la asignatura *Lectura en español* en universidades chinas, los resultados presentados pueden contribuir a reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en español como lengua extranjera para los estudiantes chinos en los países hispanohablantes.

## Referencias Bibliográficas

- Battigelli, C. V. (2015). *Estrategias de comprensión lectora en el marco de una metodología cognitiva para la enseñanza del inglés como lengua extranjera*. [Tesis doctoral, Universidad del Zulia y Universidad de Córdoba]. Archivo digital. <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/13794/2016000001491.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Duke, N. K. & Cartwright, K. B. (2021). The Science of Reading Progresses: Communicating Advances Beyond the Simple View of Reading. *Reading Research Quarterly. Special Issue: The Science of Reading: Supports, Critiques, and Questions*, 56, Issue S1, S25-S44. <https://doi.org/10.1002/rrq.411>

- Femenía, P. A. (2022). Perspectivas teóricas para el desarrollo de las habilidades de lectura y de escritura en el aprendizaje de una lengua extranjera. *Argonautas*, 11(17), 21-35. <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/view/7/4>
- Goodman, K. S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist*, 6(4), 126–135. <https://doi.org/10.1080/19388076709556976>
- Grabe, W. (2010). Revisiting the MLA Report on reconfiguring foreign language programs: The role of reading. *Reading in a Foreign Language*, (22), Supplement 1, 11–14. <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/January2010/articles/grabe.pdf>
- He, D. (2022). Metodología de la enseñanza del español para alumnos universitarios chinos. *Opuntia Brava* (14)2, 26-41. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1568>
- Míguez-Álvarez, C., Cuevas-Alonso, M., & Cruz, M. (2022). The Relationship between Metacomprehension and Reading Comprehension in Spanish as a Second Language. *Psicología Educativa*, 28(1), 23-29 <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Ngabut, M. N. (2015). Reading theories and reading comprehension. *Journal on English as a Foreign Language*, 5(1), 25-36. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:195991347>
- Sánchez, M. de la Paz. (2019). Enseñanza de español a alumnos chinos. Un acercamiento al perfil del estudiante y a la metodología utilizada. *Asiadémica: revista universitaria de estudios sobre Asia Oriental*, (14), 90-123, <https://raco.cat/index.php/asiademica/article/view/360263>.
- Solé I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, (39-40), 1-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>
- Villanueva, J. D. y Rodrigo, V. (2018). La lectura en los manuales para la enseñanza del español como lengua extranjera a inmigrantes. *Doblele*, 4, 82-107. <https://doi.org/105565/rev/doblele.42>
- Xin, Y., Ismail, F. B., & Ahmad, A. B. A. (2018). Influence of L1 metacognitive reading strategies on L2 academic reading of Chinese college students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 9(5), 147-155. <https://doi.org/10.2478/mjss-2018-0146>
- Yang, L. (2023). An “Interactive Learning Model” to Enhance EFL Students’ Lexical Knowledge and Reading Comprehension. *Sustainability*, 15(8), 6471, 1-18. [doi.org](https://doi.org/10.3390/su15086471)
- Yu, M. (2021). El español en China. En *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2021*. Instituto Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_21/asia\\_oceania/china.htm](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/asia_oceania/china.htm)
- Zhang, L. & Gao, H. (2018). Analysis on the Application of Interactive Reading Model in the Teaching of Reading for English Major. Paper presented in 2018 3erd International Conference on Education. Education Research. (EDUER 2018) Kunming, China. [https://webofproceedings.org/proceedings\\_series/ESSP/EDUER%202018/EDUER1219137.pdf](https://webofproceedings.org/proceedings_series/ESSP/EDUER%202018/EDUER1219137.pdf)

## Taxonomía de contribución de roles

No.	Roles de la contribución	Autor 1	Autor 2
1.	Conceptualización	100%	
2.	Investigación	80%	20%
3.	Metodología	50%	50%
4.	Redacción – borrador original	80%	20%
5.	Redacción – revisión y edición	30%	70%

## Declaración de originalidad y conflictos de interés

El/los autor/es declara/n que el artículo: **Elección de un modelo de lectura para la asignatura *Lectura en español* en universidades chinas**

- Que el artículo es inédito, derivado de investigaciones y no está postulando para su publicación en ninguna otra revista simultáneamente.
- Que se acepta tanto la revisión por pares ciegos como las posibles correcciones del artículo que deban hacerse tras comunicarle/s la oportuna disconformidad con ciertos aspectos pertinentes en su artículo.
- Que en el caso de ser aceptado el artículo, hará/n las oportunas correcciones en el tiempo que se estipule.
- No existen compromisos ni obligaciones financieras con organismos estatales ni privados que puedan afectar el contenido, resultados o conclusiones de la presente publicación.

A continuación, presento los nombres y firmas de los autores, que certifican la aprobación y conformidad con el artículo enviado.

Autor principal

Xu Kong

Coautores

Vilma María Pérez Viñas

