



Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas

Recibido:

1 septiembre 2013

Publicado:

10 octubre 2014

ISSN: 2340-8685

(Spanish and English version)

Elena del Pilar Jiménez Pérez

Universidad de Granada/AECL

Resumen

En la literatura científica se ha venido utilizando indistintamente los términos comprensión y competencia lectora, en algunos casos de forma arbitraria, no encontrando ningún documento que los identifique y relacione de forma explícita, clara y directa. Definirlos, tras estudiarlos desde sus orígenes hasta la actualidad, es la finalidad principal de este artículo, además de establecer la relación entre estos dos conceptos tan estrechamente relacionados entre sí.

Palabras clave: comprensión lectora, competencia lectora.

Abstract

Scientific literature has been using the terms reading comprehension and reading literacy, sometimes arbitrarily, not finding any documents that identify and list explicitly, clearly and directly. Defining both after studying them from their origins to the present is the main purpose of this article, in addition to establishing the relationship between these two concepts so closely interrelated.

Keywords: reading comprehension, reading literacy.

1. Introducción

El «hombre pensante», al principio, se comunicaba de diversas formas: usando olores, objetos, gestos, gritos y representaciones de la realidad en las paredes de las cuevas, pero no mediante la transcripción del pensamiento en sonidos concretos que posteriormente se escribían. A pesar de que el homo sapiens surgió hace aproximadamente 400.000 años, no se tiene conocimiento de que existan restos de textos escritos no pictográficos hasta 6.000 años a. C. en el norte de Babilonia (baja Mesopotamia), aunque de ellos se extraiga, incluso, que en aquel momento la escritura no estaba precisamente en su infancia. La fecha en que la etapa pictográfica empieza a ser superada por la alfabética en Babilonia se remonta al 8.000 a. C. y al 7.000 a. C. la etapa en Egipto (Codd, 1900). Por lo tanto, escritura y lectura se funden en el tiempo como el haz y el envés del origen de la comunicación humana, la verbal. La interacción entre una y otra han hecho de las mismas un solo elemento cuyo timón, en el caso de la escritura, es la comprensión lectora.

Pero demos un salto hasta significativo hasta situarnos en la era de la industrialización, pasando por alto circunstancias históricas tan relevantes como que en la Edad Media, las mujeres tenían prohibido leer y solo las meretrices podían acceder a las escasas bibliotecas que existían. Desde finales del siglo XIX la comprensión lectora ha suscitado el interés de especialistas, esta época ha sido sin duda el punto de inflexión. Anteriormente, la comprensión no constituía la finalidad de enseñar a leer ya que se perseguía la alfabetización mecánica casi exclusivamente religiosa, por ejemplo, para participar en la liturgia (Darnton, 1993), por lo que el concepto ni siquiera se había planteado. Se pensaba que el mero hecho de comprender lo que se leía era un reflejo del pensamiento (G. M. Whipple, 1898). A partir de principios del XX a ciertos especialistas comenzaron a rondarle la curiosidad sobre esta noción. Ya en 1908, EdmundBurkeHuey —probablemente germen del constructivismo—, aparte de adentrarse en el mundo de la comprensión lectora sin abordar específicamente el término como se hace en la actualidad, investigó el cansancio que producía el proceso lector, especialmente en el ojo y la visión, y su repercusión en la velocidad lectora; además de plantear que «el lector crea el significado desde las huellas dejadas en el texto por el autor» (Huey, p. 349). Pocos años más tarde, con Thorndike (1917), que afirmaba que «leer es razonar» y «construir significado» (Thorndike, 1917, p. 329)— quizás el primer psicólogo especialista en educación—, se sientan las bases de la metacognición en el ámbito, sin duda, la revolución en comprensión lectora (Pearson, 2011, op. Cit. Handbook, p. 12). Pero no es hasta la década de los 50 cuando los científicos relacionan los procesos cognitivos, en auge por esas fechas, con la lectura comprensiva. En 1962, Fries habla de que la comprensión lectora es el proceso directo de la decodificación como forma automática resultante de que el alumnado denominara las palabras.

2. Conceptos

A partir de ahí, la evolución del concepto, debido al interés creciente, ha desembocado en la generación de tres enfoques fundamentales (Adams, 1982) con los que los especialistas abordan actualmente la lectura para cercar el concepto de comprensión lectora: el enfoque sintético (*bottom up*, que aconseja comenzar el proceso de comprensión por las palabras, modelo ascendente o *data-driven*), el modelo analítico (*top down*, que recomienda empezar dicho proceso por los aspectos más generales del texto, modelo descendente o *conceptually-driven*) y el modelo interactivo (entendido como la complementación del *bottom up* con el *top down*), siendo este último el más usado en los últimos años. Pero no deberíamos olvidar

otras clasificaciones de los modelos de lectura en boga en la década de los 80 con cierta vigencia en la actualidad como las propuestas por Singer y Ruddell (1985) y recogida por M. B. González (1992): modelo de desarrollo elaborado por Holmes y Singer sobre la teoría del «substrata factor» (Holmes, 1960; Holmes y Singer, 1964), modelo del procesamiento de la información (Gough, 1972; la Berge y Samuels, 1974), modelo interactivo (Rumelhart, 1977, Ruddell y Speaker, 1985), modelo inferencial (Van Dijk y Kintsch, 1983, 1985), modelo psicolingüístico transaccional (Goodman, 1985) y modelo afectivo (Mathewson, 1979, 1985).

Con estas breves pinceladas sobre la génesis de la expresión entramos de lleno en las distintas definiciones que sobre la comprensión lectora se han venido generando. A lo largo de la historia las definiciones han oscilado entre la aportación de datos más completa sobre un nuevo concepto hasta el intento de especificación de un sinónimo perfecto de una idea. Una definición es, por definición, «la proposición que expone con claridad y exactitud los caracteres genéricos y diferenciales de algo material o inmaterial» (RAE, 2013), la explicación mediante palabras de la esencia de algo, la nominación inequívoca de un concepto o idea, el cercado científico que ciñe una realidad neta.

Algunos especialistas comprenden el término como suma de sus componentes: comprensión y lectora o lo que es lo mismo, definir la idea de leer por un lado y sumarle la de entender o comprender, por otro; incluso entendiéndolo que un término abarca al otro. Se habla del dominio de la mecánica lectora como punto de partida del acto lector, un constructo que engloba varias dimensiones (Tiana, 2010, p. 92) en el que «hay que tener en cuenta muchos procesos básicos» (Pérez, Gómez-Villalba, 2003, p. 38); así «la definición sobre lectura o sobre competencia lectora aparece en la actualidad como algo bastante complejo y multidimensional» como afirma Isabel Solé (2012). Además, «es un matiz más preciso que la intelección e implica que el mensaje propuesto sea asimilable por el lector y le permita integrar lo nuevo en lo conocido» (Cantón, 1997).

La comprensión lectora es una noción que surge de preguntarse qué es leer, «leer es una interacción que tiene lugar en un contexto determinado y entre un lector y un texto» (Arroyo, 2009, p. 42), «Leer es decodificar aplicando las reglas de conversión grafema-fonema teniendo como fin comprender lo leído» (Jiménez, 2004, p. 5), «leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito» (Fons, 2005, p. 20) y la comprensión lectora es uno de sus procesos. En estas definiciones, como en muchas otras, no se tiene en cuenta al emisor de ese texto; en las que sí lo hacen es de forma parcial, por ejemplo, Suárez (2004, p.110) alude de pasada a la necesidad «del descubrimiento del propósito predominante del autor/escritor del texto: informar, persuadir, comparar, argumentar, expresarse, crear belleza». Para Snow (2001), la comprensión lectora es «el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje e implicación con el lenguaje escrito», pero en los elementos que articulan este proceso solo contempla al lector, el texto y la actividad —relación de la comprensión lectora con los objetivos, procesos y consecuencias asociadas a la lectura (Trujillo, 2005)—, olvidando, también, al autor del texto. Desde Mervi-Lervåg&Lervåg (2011, p. 130) o Quintanal (1997, p. 24) que contemplan la comprensión lectora como una función de decodificar el lenguaje oral —a lo que Solé añade la necesidad de unos conocimientos previos en los que integrar los nuevos (Solé, 1988, p. 60)—, hasta Cassany, Luna y Sanz (2002) que entienden que leer significa comprender (p. 197), es decir, «leer es comprender» (Cassany, 2006, p. 21; Pearson, 2011, p. 3, op. Cit. Handbook) un texto, por lo que la comprensión lectora es un término

redundante según esta afirmación. Que es compartida por Fonts (2006) porque define leer como «proceso mediante el cual se comprende el texto escrito», exactamente al igual que Solé: «leer es el proceso mediante el cual se comprende un texto escrito» (p. 20). «Lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos» (p. 197) sin olvidar la importancia del dominio del lenguaje oral para el proceso lector (Calero, Pérez, Maldonado y Sebastián, 1991, p. 71) o «el adiestramiento en las habilidades lectoras que capacita para dirigir y controlar el proceso de percepción del lector y le permite desarrollar una lectura auténticamente individual» (Mendoza, 2004, p. 163). La comprensión lectora es una capacidad o habilidad paralela a la expresión escrita, ambas son destrezas que corresponden a los dos códigos de comunicación y que no se entienden por separado (Abril, 2004, p. 21). «Es la capacidad de entender e interpretar textos» (Berko, Berstein, 2010, p. 436) y esa capacidad viene dada, entre otras cuestiones, por los significados que se derivan de nuestra propia experiencia vital y cultural (Holme, 2009, p. 161); o «la reconstrucción estratégica de un texto con un propósito particular».(Calfee, 2011, p XIII, Handbook, op. Cit.).

Lo que sí es seguro es que «aprender a leer significa tener acceso a la cultura» (Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2001, p. 11) y que «las tecnologías de la información y de la comunicación han otorgado una nueva dimensión y un gran protagonismo a lo escrito» que extiende la necesidad de leer a otros códigos como el de la imagen (Clemente, Ramírez, 2008, p. 13).

«Saber de qué habla el autor, qué nos dice de aquello de lo que nos habla y con qué intención o propósito lo dice» (Tapia, 2005, p. 64) es una de las escasas definiciones que contempla al emisor como parte fundamental del proceso de la comprensión lectora. En esta línea, aunque de forma más parcial, Díaz (1998, p. 42) asegura que «la comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego y se unen a medida que descodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor».

Fonts afirma en su *Leer y escribir bien para vivir* que leer es un proceso activo en el que el lector crea el significado, que leer es un objetivo y que siempre se lee con alguna finalidad —entendiendo finalidad como interpretación—, por lo que se puede deducir que el autor no estima la creación de un hábito lector como inercia sino como constante origen de motivación para alcanzar algo. De igual forma defiende Escoriza (2006, p.30) la teoría de Leontiev por la que se afirma que toda actividad responde a una motivación o meta, incluyendo el acto de leer.

Fonts también destaca que leer es un proceso de interacción de quien lee con el texto, donde es necesario relacionarlo con las aportaciones vitales del individuo debido a que es necesario implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua. A lo que es imprescindible añadir el facto de madurez en el proceso lector, defendido por Trigo y Ruiz (1995, p. 16) que, a su vez, Harley añadiría que «es la fase del procedimiento en la lectura que sigue a las de reconocimiento de la palabra y análisis sintáctico» (2009, p. 321).

En cuanto a la relación de «inteligencias» con respecto a la comprensión lectora, García-Hoz afirma que la capacidad para la lectura está relacionada estrechamente con la inteligencia» (1981, p. 12), aunque no especifica cuál ni en qué medida, como tampoco lo hace Harris (1961).

Por su parte, Pérez concluye que la comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego y se unen a medida

que descodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. Es Henao (1995, p.24) uno de los pocos, de los consultados, que hace referencia de la importancia del mundo emocional en el proceso de construcción y exploración del significado de un texto a pesar de que otros autores intuyen la importancia «psicogenética y psicolingüística» en la comprensión de textos escritos (Lerner, 2001, p.64), también Sánchez (2010, p. 41) que vincula al hecho de comprender un texto «procesos específicos de la lectura y de la comprensión del lenguaje y de carácter motivacional-emocional, que son los que intervienen siempre que emprendemos una tarea compleja y exigente»; Gárate (1994, p. 1) destaca los procesos cognitivos en la comprensión textual que Rodríguez y Fernández (1997, p. 104) matizan con la importancia que le otorgan a la «psicología de la lectura». Para Moreno, Ayala, Díaz y Vásquez (2010) está «más allá del descifrado inicial y mecánico de signos, lejos de ser una actividad secreta e intimista desconectada de la dinámica social» (p. 147) ya que «la dinámica lectora no termina en el significado objetivo y universal, sino que tiene, para ser plena y exitosa, que avanzar hasta las entrañas del sentido» (156).

Lo que de todos los autores consultados se puede extraer es que no hay consenso en lo que al concepto de comprensión lectora se refiere. Ni tampoco existe la correlación entre comprensión lectora y competencia lectora, solo una temporalización en el uso del concepto, que en algunos casos se ha alternado

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), entidad responsable de los Informes PISA, la competencia lectora es:

La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad (OCDE, 2009).

Por lo tanto, se pone de manifiesto la importancia de cinco procesos: la obtención de información, el desarrollo de una comprensión general, la elaboración de una interpretación, la reflexión y valoración sobre el contenido del texto y la reflexión y valoración sobre la forma del texto.

Para los responsables del Estudio Internacional del Progreso en Competencia Lectora (PIRLS) la competencia lectora es:

La capacidad de comprender y usar aquellas formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad o valoradas por la persona (PIRLS 2001).

Así pues, PIRLS destaca cuatro procesos: la localización y obtención de información explícita, la realización de inferencias directas, la interpretación e integración de ideas e informaciones y el análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

Y para el Reading Framework Comitee (National Center for Educational Statistics, NAEP, 2009, p.32) la comprensión lectora se define como «un activo y complejo proceso que involucra comprensión del texto escrito, desarrollo e interpretación de significados, y uso de los mismos de forma apropiada para el tipo de texto, propósito y situación» (Paris and Hamilton, p. 32, op. Cit. Handbook)

Como se puede comprobar, algunos autores utilizan comprensión lectora y otros competencia lectora, pero no dejan claro si se refieren al mismo concepto o si por el contrario presentan significados diferentes, ni la relación que pueda existir entre ambas expresiones.

No se ha observado en ninguno de los estudios consultados de forma contundente si se relaciona la comprensión lectora con la capacidad de objetivar la realidad del individuo — medido a través de ítem genético del cociente intelectual (en adelante CI)— sobre el texto leído, ni tampoco se tiene en cuenta la inteligencia emocional (en adelante IE) del lector, en este caso concreto, intrínsecamente relacionada con el CI, solo una leve referencia al mundo emocional. Aunque estudios como *A behaviour-genetic analysis of orthographic learning, spelling and decoding* (Byrne, Coventry, Olson, Huslander, Wadsworth, DeFries, Corley, Willcutt and Samuelsson, 2008, p. 16) o *Reading and Genetics: an introduction* (Nation, 2006, p. 4) ya apuntan con juicio al peso del comportamiento genético en el proceso lector.

Sí existen estudios en los que se establece una relación implícita entre lectura y escritura. Cullinan (2006, p. 21) afirma que «la escritura de los alumnos tiene una profunda influencia del lenguaje que acostumbra a leer», aunque «los conocimientos y procesos que se ponen en marcha a la hora de escribir a la hora de leer no son los mismos» (Fons, 2005, p. 19).

Por el contrario, sí existen numerosos estudios que detallan la influencia de factores externos como la familia o la estimulación precoz (como el precursor del famoso método Montessori) en los centros de infantil (Gasol, Arànega, 2000, p. 26), (Domann, 1981) o (Sainsbury & Schagen, 2004) para desarrollar una correcta competencia lectora. Sobre todo, el acervo cultural, ya que «la capacidad de leer palabras incluso cuando no existen indicios semánticos contextuales es casi una característica definitoria del buen lector» (Pressley, 1998, p. 55).

Quizás tener en cuenta todos estos factores, aunque enriquezcan, maten y perfeccionen la noción de comprensión lectora, complique en vez de simplificar el entendimiento, o mejor, la explicación más sencilla de qué es.

Así, aunque la lógica enunciación del concepto la define, la comprensión lectora es, básicamente, entender lo que se lee. Pero ¿cuál sería la definición mínima y, sin embargo, más completa? Comprender lo que se lee es un hecho implícito en el concepto de leer, acaso deberían existir dos verbos cuyos significados fluyeran paralelos como oír y escuchar o ver y mirar para definir lo que ocurre cuando se lee sin entender, o «leer y saber leer» (Molina, 1991, p. 19).

3. Conclusión

Si partimos de la base de que leer es un acto comunicativo, es necesario destacar que en todo acto de comunicación deben existir varios elementos fundamentales de los que los expertos parecen haber olvidado la figura indispensable del emisor. Tener en cuenta al emisor es crucial para entender un escrito, independientemente de que cada lector haga suyo el texto de forma particular porque lo que se pretende, al fin y al cabo, es comunicarnos sin interferencias para un mayor y mejor entendimiento dentro de la sociedad, incluso en la literatura, la base de la lectura por placer, la lectura que evoca sentimientos (algo subjetivo frente a la objetiva intención comunicativa).

Leer —entendido desde un punto de vista etimológico como se define según la RAE: acto de comprender la significación de los caracteres empleados en un escrito— es la capacidad que permite a un receptor entender el mensaje escrito, de la forma más objetiva posible, que ha emitido un emisor. Y, por lo tanto, la base de la competencia lectora, en la que el sujeto usaría esta capacidad para relacionarse dentro de la sociedad que le rodea.

La comprensión lectora es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito. Por lo tanto, la comprensión lectora (*Reading Comprehension*) es un concepto abarcado por otro más amplio que es la competencia lectora (*Reading Competence*). La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. De esta forma, la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona y la competencia lectora la materialización concreta llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad.

Así, la comprensión lectora está ligada más al individuo que al entorno, a sus capacidades intelectuales o emocionales, o su perfil psicológico, mientras que la competencia lectora añade más peso a una variable pragmática, la socialización, la inteligencia social o la inteligencia ejecutiva (Marina, 2012).

RECONOCIMIENTOS

Este artículo forma parte de la **tesis doctoral** de Elena del Pilar Jiménez Pérez: "Perfil del universitario andaluz con un nivel equilibrado de competencia lectora", realizada en la Universidad de Málaga, al amparo de la estancia en el Instituto Cervantes de Praga de la autora.

4. Referencias

- Abril, M. (2004). *Enseñar lengua y literatura. Comprensión y producción de textos*. Málaga: Aljibe.
- Adams, M. J. (1982). Models of reading. En J.F. Le Ny y W. Kintsch (Eds.), *Language and Comprehension*. Amsterdam: North-Holland.
- Arroyo, R. (2009). *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la comprensión escrita*. Granada: Nativola.
- Berko, J., Bernstein, N. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson Educación.
- Byrne, B., Conventry, L., Olson, R., Huslander, J., Wadsworth, S., DeFries, J., Corley, R., Willcutt, E., Samuelsson, S. (2008). A behavior-genetic analysis of orthographic learning, spelling and decoding. *Journal of Research in Reading*, 31, 8-21.
- Calero, A., Pérez, R., Maldonado, A., Sebastián, M. E. (1997). *Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.
- Cantón, I. (1997). Didáctica de la lectoescritura. En Serrano, J. y Martínez, J. E. (coords.). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Oikos-Tau, 293-338.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Catalá, G., Català, M., Molina, E., Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Graó.
- Cullinan, B. (2006). *La lectura en el aula*. Sevilla: Trillas (EduForma).
- Darton, R. (1993). *Historia de la lectura. Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza Universidad (P. Burke).
- Díaz, M. T. (1998). *Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años*. (Tesis doctoral). Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE). Universidad Complutense de Madrid.
- Escoriza, J. (2006). *Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo. Evaluación e intervención*. UBe. Psicología. Barcelona.
- Fons, M. (2006). *Leer y escribir para vivir*. Graó: Barcelona.
- Fries, C. (1962). *Linguistics and reading*. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.
- García-Hoz, M^a B., (1981). *Diagnóstico de la madurez lectora*. Madrid: Anaya/2.
- Gárate, M. (1994). *La comprensión de cuentos en los niños*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Gasol, A. y Aránega, M. (2000). *Descubrir el placer de la lectura*. España: Edebé.
- González, M. C. (1992). *Análisis Metacognitivo de la comprensión lectora: un programa de evaluación e intervención en alumnos de enseñanza primaria* (tesis doctoral). Madrid: UCM.
- Goodman, K. S. (1985). Unity in Reading. In H. Singer and Ruddells (Eds.). *Theoretical models and processes of Reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Gough, P. B. (1972). On second Reading. Language by ear and by eye. The relationships between speech and Reading. Cambridge, Massachusetts: MIT press, 331-358.
- Harley, T. (2009). *Psicología del lenguaje. De los datos a la teoría*. Madrid: McGraw Hill.
- Harris, A. J. (1961). *How to increase Reading ability*. New York: Longmans Green.
- Henao, O. (1995). *Lenguaje y lectoescritura*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Holme, R. (2009). *Cognitive Linguistics and Language Teaching*. Londres: MacMillan.
- Holmes, J. A. (1960). *The substrata-factor theory of Reading. Some experimental evidences*. New frontiers in Reading. Nueva York: Scholastic.
- Holmes, J. A., Singer, H. (1964). Theoretical models and trends towards more basic research in Reading. *Review of educational research*, 34, 127-155.
- Huey, E. B. (1898). *Preliminary Experiments in the Physiology and Psychology of Reading*. MacMillan: Oxford.

- (1908). *Psychology and Pedagogy of reading*. MacMillan: Oxford.
- Jiménez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA) (Tesis doctoral). UCM. Madrid.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica. Secretaria de Educación Pública.
- Marina, J. A. (2011). *El cerebro infantil: la gran oportunidad*. Barcelona: Ariel.
- Marina, J. A. (2012). La inteligencia ejecutiva. Barcelona: Ariel.
- Mathewson, G. C. (1979). The moderating effect of extrinsic motivation upon the attitude/comprehension at four linguistic levels. *Reading comprehension at four linguistic levels*. IRA.
- Mathewson, G. C. (1985). Toward a comprehensive model of affect in the Reading process. *Theoretical models and processes of Reading*. IRA.
- Melvi-Lervåg, M., Lervåg, A. (2011). Cross-linguistic transfer of oral language, decoding, phonological awareness and reading comprehension: a meta-analysis of the correlational evidence. *Journal of Research in Reading*, 34, 114-135.
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria, bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe.
- Molina, S. (1991). *Psico-pedagogía de la lectura*. Madrid: CEPE.
- (1988). *Batería diagnóstica de la madurez para la lectura*. Madrid: CEPE.
- Moreno, J. A., Ayala, R., Díaz, J. C., Vásquez, C.A. 2010. Prácticas lectoras: comprensión y evaluación. Tendencias, estado, proyecciones. *Forma y Función*, 23, 145-175.
- Nation, K. (2006). Reading and genetics: an introduction. *Journal of Research in Reading*, 29, 1-10.
- Paris, S. G., Hamilton, E. E., (2011). The development of children's reading comprehension. *Handbook of Research on Reading Comprehension*. Nueva York: *Routledge*, 32-53.
- Pearson, P.D. (2011). The Roots of Reading comprehension instruction. *Handbook of Research on Reading Comprehension*. Nueva York: *Routledge*, 3-31.
- Quintanal, J. (1997). *La lectura. Sistematización didáctica de un plan lector*. Madrid: Bruño.
- Pérez, N., Castejón, J. L. (2006). Relaciones entre la inteligencia Emocional y el cociente intelectual Con el rendimiento académico en Estudiantes universitarios. *REME*, Volumen IX (22), 1-27.
- Pressley, M. (1998). *Cómo enseñar a leer*. Barcelona: Paidós.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de educación*, 59, 43-61.
- (1998). Aprender a leer, leer para aprender. *Cuadernos de Pedagogía*, 157, 60-63.
- Rodríguez, J.L., Sáenz, O.: 1995. Tecnología educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación. Marfil: Alcoy.
- Rumelhart, D.E., Ortony, A. (1977). The representation of knowledge in memory. En Anderson, R.C., Spiro, R.J. y Montague, W.E. (eds.). *Schooling and the acquisition of knowledge*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum
- Sainsbury, M., Schagen, I. (2004). Attitudes to reading at ages nine and eleven. *Journal of Research in Reading*, (27), 373-386.
- Sánchez, E. (2010). (Coord.) *La lectura en el aula: qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó.
- Sánchez, E. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: Edebé.
- Schmandt-Besserat, D. (1977). The roots of writing. *Time*: Nueva York, 43-51.
- Singer, H., Ruddle, R. B. (1985). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, D. E. International Reading Association.
- Snow, C. E. (2001). *Reading for understanding*. Santa Mónica, CA: RAND Education the Science and Technology Police Institute.
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*.

- extra, 63-93.
- Tapia, J. A., Fernández, B. (2008). Development and initial validation of the Classroom Motivational Climate Questionnaire. *Psicothema*. 20, 883-889.
- Tiana, A. (2010). Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la lectura basadas en los estudios de evaluación de la comprensión lectora. En Basanta Reyes, A. (coord.): *La lectura, CSIC*, 85-101.
- Trigo, J. M., Ruiz, A. M. (1995). *Aprendizaje precoz de la lectura*. Sevilla: Guadalmena.
- Thorndike, E. L. (1917). Reading as reasoning: A study of mistakes in paragraph Reading. *Journal of Educational Psychology* 8, 323-332.
- Van Dijk, T. (1985). Cognitive situation models in discourse processing. The expression of ethnic situation models in prejudiced stories. In J.P. Forgas, (Ed.). *Language and social situations*, 61-78.
- Van Dijk, T., Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.
- Whipple, G. M. (1910). The Vocabulary of a Three-year-old Boy with Some Interpretive Comments. *The Pedagogical Seminary*, (16)1, 1-22.

- Rodríguez, J.L., Sáenz Barrios, O.: 1995. Tecnología educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación. Marfil: Alcoy. E1.3TEC
- Sainsbury, M., Schagen, I. (2004). Attitudes to reading at ages nine and eleven. *Journal of Research in Reading*. Vol. 27, (373-386).
- Sánchez, E. (2010). (Coord.). *La lectura en el aula: qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Graó. Barcelona.
- Snow, C. E. (2001). *Reading for understanding*. Santa Mónica, CA: RAND Education the Science and Technology Police Institute.
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*. N° extra 2005. (63-93).
- _____, Fernández, B. (2008). Development and initial validation of the Classroom Motivational Climate Questionnaire. *Psicothema*. Vol. 20, (883-889).
- Trigo Cutiño, J. M., Ruiz Campos, A. M. (1995). *Aprendizaje precoz de la lectura*. Guadalmena. Sevilla.
- Thorndike, E. L. (1917). Reading as reasoning: A study of mistakes in paragraph Reading. *Journal of Educational Psychology* 8 (323-332).



Reading comprehension vs reading competence: what is reading comprehension and reading literacy and what is the relationship between them

Recibido:

Noviembre 2013

Publicado:

Enero 2014

ISSN: 2340-8685

Nº DEPÓSITO LEGAL: MA
1949-2013

Pág 65 a la 74
(Spanish)

Elena Jiménez-Pérez

Universidad de Granada

Abstract

Scientific literature has been using the terms reading comprehension and reading literacy, sometimes arbitrarily, not finding any documents that identify and list explicitly, clearly and directly. Defining both after studying them from their origins to the present is the main purpose of this article, in addition to establishing the relationship between these two concepts so closely interrelated.

Keywords: reading comprehension, reading literacy.

Resumen

En la literatura científica se ha venido utilizando indistintamente los términos comprensión y competencia lectora, en algunos casos de forma arbitraria, no encontrando ningún documento que los identifique y relacione de forma explícita, clara y directa. Definirlos, tras estudiarlos desde sus orígenes hasta la actualidad, es la finalidad principal de este artículo, además de establecer la relación entre estos dos conceptos tan estrechamente relacionados entre sí.

Palabras clave: comprensión lectora, competencia lectora.

1. Introduction

The "thinking man" at first communicated in several ways: using smells, objects, gestures, shouting and representations of reality on the walls of caves, but not by the transcription of thought from specific sounds which were later written. Although the homo sapiens emerged about 400,000 years ago, it is known that there remain no pictographic texts written before 6,000 years ago. C. in North Babylon (Mesopotamia), although they appear at that time, the writing was not just in its infancy. The date the pictographic stage begins to be overtaken by the Babylonian alphabetic dates back to 8,000 b. C. and 7,000 b. C. stage in Egypt (Codd, 1900). Therefore, reading and writing merge in time as the foundation of the origin of verbal human communication. The interaction between the two comes in the form of reading comprehension.

But let's skip ahead and place ourselves in the era of industrialization, ignoring relevant historical circumstances from the Middle Ages such as relevant women being forbidden to read and prostitutes only being allowed to access a few of the libraries that existed. Since the late nineteenth century, reading comprehension has attracted the attention of specialists, and this time period is definitely considered the turning point. Previously, the understanding was not the purpose of teaching reading as mechanical almost exclusively persecuted religious literacy, for example, to participate in the liturgy (Darton, 1993), so that the concept was never raised. It was thought that merely understanding what was read was a reflection of thought (GM Whipple, 1910). Starting in the early twentieth century certain specialists began to investigate this notion. Already in 1908, Edmund Burke Huey, probably germ - constructivism apart from inside the world of reading comprehension without specifically addressing the term as it is currently producing fatigue investigated the reading process, especially in the eye and vision, and its impact on reading speed in addition to argue that "the reader creates meaning from the tracks left in the text by the author" (Huey, p 349). A few years later, Thorndike (1917), claimed that "reading is reasoning" and "constructing meaning" (Thorndike, 1917, p. 329) and was, perhaps, the first -education psychologist specialist, bases of metacognition feel in the field, no doubt, the revolution in reading comprehension (Pearson, 2011, op. Cit. Handbook, p. 12). But it was not until the 1950s when scientists started to relate cognitive processes, booming around that time with reading comprehension. In 1962, Fries talk that reading comprehension is the direct decoding process that automatically results from the students renamed it the words.

2. Concepts

From there , the evolution of the concept, due to increased interest, has resulted in the generation of three basic approaches (Adams, 1982) with which reading specialists currently use to encompass the concept of reading comprehension: the synthetic approach (bottom up, which advises begin the process of understanding the words , bottom-up or data-driven) , the analytical model (top down , start the process recommended by the broader aspects of the text, down model or conceptually -driven) and the interactive model (understood as complementing the bottom up with top down) , the latter being the most widely used in recent years . But we should not forget other classifications of reading models in vogue in the 1980s that are still relevant today, particularly those proposed by Singer and Ruddell (1985) and collected by M. C. González (1992). For example, the development model developed by Holmes and Singer on the theory of "substrata factor" (Holmes, 1960 Holmes and Singer, 1964), the model of information processing (Gough, 1972, the Berge and Samuels, 1974), the interactive model (Rumelhart, 1977, Ruddell and Speaker, 1985), the inferential model (Vand Dijk and Kintsch, 1983, 1985), the transactional psycholinguistic model (Goodman, 1985) and the affective model (Mathewson, 1979, 1985).

With these few hints about the origin of expression we enter fully into the various

definitions of reading comprehension that have been generated. Throughout History the definitions have ranged from providing more complete data on a new concept to attempting to specify synonymous phenomena with a perfect idea. One definition of reading comprehension that has emerged is, "the proposition that clearly and accurately exposes generic and differential characters of something tangible or intangible" (RAE, 2013), the explanation in words of the essence of something, the clear nomination of a concept or idea, the scientific fence that encircles a net reality.

Some scholars understand the term as a sum of its components and reading comprehension or what is the same, define the idea of reading on one side and add to understand or comprehend the other, even understanding that a term encompassing other. But the notion of reading comprehension is a polysemic concept and difficult to define the domain of mechanical reading as a starting point of the reading act, a construct that encompasses several dimensions (Tiana , 2010, p. 92) in which one "must take into account many basic processes" (Pérez Gómez- Villalba, 2003 , p, 38), so "the definition of reading or reading skills appears in the today as quite complex and multidimensional" as Isabel Solé (2012) states. Moreover, it "is more accurate than intellection hue and implies that the proposed message is assimilated by the reader and allows integrating the new into the known" (Canton, 1997).

Reading comprehension is a notion that comes from wondering what is read, "reading is an interaction that occurs in a given context and between reader and text " (Arroyo, 2009, p 42) , "Reading is decoded using the rules of grapheme- phoneme conversion in order to understand what having as read" (Jiménez, 2004 , p. 5)" reading is the process by which the written text is understood" (Fons , 2005, p. 20) and reading comprehension is one of its processes . In these definitions, as in many others, the sender of the text is not taken into account, or it is partially, for example, Suárez (2004, p.110) makes a passing reference to the need ' of discovery of the predominant purpose of the author / writer of the text: to inform, persuade, compare, argue, express, create beauty. "For Snow (2001), reading comprehension is "the simultaneous process of extracting and constructing meaning through interaction and involvement with language and involvement with written language " but the elements that articulate this process only provides the reader the text and activity - relationship of reading comprehension with the objectives, processes and associated reading (Trujillo, 2005) consequences - forgetting also the author of the text. From Mervi - Lervåg & Lervåg (2011, p. 130) or Quintanal (1997, p 24), that includes reading comprehension as a function of decoding the oral language - Solé adds the need for prior knowledge to integrate with the new (Solé, 1988, p 60) - and Cassany, Moon and Sanz (2002) understand reading to mean understanding (p. 197), ie , "reading is understanding" (Cassany , 2006, p . 21; Perason, 2011, p.3, op. cit. Handbook) making the term reading comprehension redundant. That idea is shared by Fonts (2006), who defines reading as "the process by which the written text is understood," which aligns with Solé's idea, which says that "reading is the process by which we understand a written text" (p. 20). "What matters is to interpret what the printed letters convey, construct new meaning in our minds from these signs" (p. 197) without forgetting the importance of oral language proficiency for reading process (Calero Pérez, Maldonado and Sebastián, 1991, p. 71) or 'training in reading skills that enables them to manage and control the process of perception of the reader and allows you to develop a truly individual reading "(Mendoza, 2004, p. 163). Reading comprehension is a skill or ability that parallels writing, meaning both skills correspond to the two communication codes and are not considered separate (April, 2004, p. 21). "It is the ability to understand and interpret texts" (Berko, Bernstein, 2010, p. 436) and that capacity is given, inter alia, by the meanings that are derived from our own life and cultural experience (Holme, 2009, p. 161) or "strategic reconstruction of a text for a particular purpose" (Calfee, 2011, p XIII, op. cit. Handbook).

What is certain is that "learning to read means having access to culture" (Catala, Catala, Molina and Moncliis, 2001, p. 11) and that "information technology and communication have given a new dimension and a major role in writing" that extends the need to read other codes

as the image (Clemente Ramirez, 2008, p. 13).

"Knowing what the author talks, which tells us that of which we speak and with what intent or purpose say" (Tapia, 2005, p. 64) is one of the few definitions that includes the sender as a fundamental part of process of reading comprehension. In this line Diaz (1998, p. 42) claims that "the understanding that the reader derives from accumulated experiences comes into play and are joined as the reader decodes words, sentences, paragraphs and ideas from the author".

Fonts states in its "Read and write well" to live that reading is an active process in which the reader creates meaning, that reading is a goal and that one always reads with a purpose - an understood purpose and interpretation, so that you can infer that the author considers the creation of a reader not as a habit but as an inertia or a constant source of motivation to achieve something. Escoriza similarly defends (2006, p.30) Leontiev 's theory, which states that all activity meets a motivation or goal, including the act of reading.

Fonts also emphasizes that reading is a process of interaction between the reader and the text, where it is necessary to relate the vital contributions of the individual because it is necessary to engage in a continuous process of prediction and inference. It is essential to add the de facto maturity in the reading process, championed by Wheat and Ruiz (1995, p. 16) which, in turn, Harley would add that "it is the procedure in the reading that follows from word recognition and syntactic analysis" (2009, p. 321).

Regarding the relationship of "intelligence" and reading comprehension, García- Hoz says that reading ability is closely related to intelligence"(1981, p. 12), but does not specify how or to what extent, nor does Harris (1961).

Meanwhile, Pérez concludes that understanding to the reader derives from previous accumulated experiences that come into play and are joined as decoding words, sentences, paragraphs and ideas of the author. It Henao (1995, p.24) one of the respondents that refers to the importance of the emotional world in the process of construction and exploration of the meaning of a text, although others sense the importance of " psychogenic and psycholinguistics 'in understanding written texts (Lerner, 2001, p.64). Also, Sánchez (2010, p. 41) linked the fact that understanding a text's specific processes of reading and language comprehension and motivational - emotional, that are involved whenever we undertake a complex and demanding task "; Garate (1994, p. 1) emphasizes the cognitive processes in text comprehension and Rodriguez and Fernandez (1997, p. 104) blended it with the importance given to the "psychology of reading". For Moreno, Ayala, Diaz and Vasquez (2010) it is "beyond initial decryption and mechanical signs, far from being a disconnected activity secret and intimate social dynamics"(p. 147) and that "the dynamics do not finish reading the objective and universal meaning, but it has to be full and successful, to move into the bowels of meaning" (p. 156).

What can be draw from all the authors consulted is that there is no consensus on what is the concept of reading comprehension, nor is there a correlation between reading comprehension and reading skills, only one timing in the use of the concept, which in some cases has alternated According to the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), the responsible entity reports PISA, reading competence is:

The individual's ability to understand, use and analyze written texts in order to achieve their personal goals, develop their knowledge and potential and to participate fully in society (OECD, 2009).

Therefore, it highlights the importance of five processes: obtaining information, developing a general understanding, developing an interpretation, reflection and assessment of text content and assessment and reflection on how the text.

Responsible for the International Study Progress in Reading Competition (PIRLS) reading competence is:

The ability to understand and use those written language forms required by society and valued by the person (PIRLS 2001).

PIRLS highlights four processes: locating and obtaining explicit information, making direct inferences, interpretation and integration of ideas and information and the analysis and evaluation of the content, language and textual elements.

And Comitee Framework for Reading (National Center for Educational Stadistics, NAEP, 2009, p.32) reading comprehension is defined as "an active and complex process that involves understanding the writing, development and interpretation of text meaning, and use of themselves appropriately for the type of text, purpose and situation" (Paris and Hamilton, p. 32, op. Cit . Handbook)

As you can see, some authors use reading comprehension and other reading skills but do not make clear whether they refer to the same concept or if instead have different meanings, or the relationship that may exist between the two terms.

It has not been observed in any of the studies consulted forcefully if reading comprehension is related to the ability to objectify the reality of the individual - as measured by genetic item IQ (hereinafter CI) - about the text read, or not take into account the emotional intelligence (hereinafter IE) reader, in this case, intrinsically linked with IQ, only a slight reference to the emotional world. Although studies such as A Behaviour -genetic analysis of ortographic learning, spelling and decoding (Byrne, Coventry, Olson, Huslander, Wadsworth, DeFries, Corley, Willcut and Samuelsson, 2008, p 16) Or Reading and Genetics: an introduction (Nation, 2006, p. 4) and point with the weight of judgment genetic behavior in the reading process.

Yes, there are studies in which an implicit relationship between reading and writing is established. Cullinan (2006, p. 21) states that "the student writing has a profound influence of the language used to read ', although' knowledge and processes that are in place at the time of writing when not reading are the same "(Fons, 2005, p. 19).

By contrast, there are numerous other studies that detail the influence of external factors, such as the family or early learning (as the forerunner of the famous Montessori method) in child centers (Gasol, Arànega, 2000, p. 26.), (Domann, 1981) or (Sainsbury & Schagen, 2004) to develop a correct reading literacy. Above all, the cultural heritage, as "the ability to read words even when no semantic contextual evidence is almost a defining characteristic of good reader" (Pressley, 1998, p. 55).

Maybe take into account all these factors, but enrich, nuance and refine the notion of reading comprehension, complicate rather than simplify the understanding, or better, the simplest explanation of what it is.

Thus, although the logic of the concept defined enunciation, reading comprehension is basically understanding what is read. But what would be the simplest definition that would yet be more complete? To understand what is read is an implicit fact in the concept of reading, perhaps there should be two verbs whose meanings flow parallel like hearing and listening or seeing and looking to define what happens when read without understanding, or "read and literacy" (Molina, 1991, p. 19).

3. Conclusion

If we assume that reading is a communicative act, it should be noted that in every act of communication several key elements of the experts seem to have forgotten the essential figure of the issuer that must exist. Observe the emitter is crucial to understanding what was written, whether each reader endorse the text particularly because the aim, at the end of the day, is to communicate without interference for greater and better understanding within society even in the literature, based on reading for pleasure, reading that evokes feelings (somewhat subjective versus objective communicative intent).

Read - understood from an etymological point of view as defined by the RAE act is to understand the significance of the characters used in a writing, which is the ability that allows a receiver to

understand the message written in the most objective manner possible, as issued by an issuer. And, therefore, the basis of reading competence, in which the subject would use this ability to interact within the society around him.

Reading comprehension is the capacity of a person to capture as objectively as possible what an author wanted to convey through a written text. Therefore, reading comprehension is a concept embraced by a broader reading competence, so reading competence is the ability of a human being to use their reading comprehension usefully in society around him. Thus, reading comprehension is the abstract fact dependent on individual training of each person and the specific reading skills or materialization performed depending on the individual's relationship with society.

So, reading comprehension is linked more to the individual to the environment, intellectual or emotional capacities, or their psychological profile while reading competence adds more weight to a pragmatic variable socialization, social intelligence or executive intelligence (Marina, 2012).

4. References

- Abril, M. (2004). *Enseñar lengua y literatura. Comprensión y producción de textos*. Málaga: Aljibe.
- Adams, M. J. (1982). Models of reading. En J.F. Le Ny y W. Kintsch (Eds.), *Language and Comprehension*. Amsterdam: North-Holland.
- Arroyo, R. (2009). *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la comprensión escrita*. Granada: Nativola.
- Berko, J., Bernstein, N. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson Educación.
- Byrne, B., Conventry, L., Olson, R., Huslander, J., Wadsworth, S., DeFries, J., Corley, R., Willcut, E., Samuelsson, S. (2008). A behavior-genetic analysis of orthographic learning, spelling and decoding. *Journal of Research in Reading*, 31, 8-21.
- Calero, A., Pérez, R., Maldonado, A., Sebastián, M. E. (1997). *Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.
- Cantón, I. (1997). Didáctica de la lectoescritura. En Serrano, J. y Martínez, J. E. (coords.). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Oikos-Tau, 293-338.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Catalá, G., Català, M., Molina, E., Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Graó.
- Cullinan, B. (2006). *La lectura en el aula*. Sevilla: Trillas (EduForma).
- Darton, R. (1993). *Historia de la lectura. Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza Universidad (P. Burke).
- Díaz, M. T. (1998). *Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años*. (Tesis doctoral). Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE). Universidad Complutense de Madrid.
- Escoriza, J. (2006). Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo. Evaluación e intervención. UBe. Psicología. Barcelona.
- Fons, M. (2006). *Leer y escribir para vivir*. Graó: Barcelona.
- Fries, C. (1962). *Linguistics and reading*. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.
- García-Hoz, M^a B., (1981). *Diagnóstico de la madurez lectora*. Madrid: Anaya/2.
- Gárate, M. (1994). *La comprensión de cuentos en los niños*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Gasol, A. y Aránega, M. (2000). *Descubrir el placer de la lectura*. España: Edebé.
- González, M. C. (1992). *Análisis Metacognitivo de la comprensión lectora: un programa de evaluación e intervención en alumnos de enseñanza primaria* (tesis doctoral). Madrid: UCM.

- Goodman, K. S. (1985). Unity in Reading. In H. Singer and Ruddells (Eds.). *Theoretical models and processes of Reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Gough, P. B. (1972). On second Reading. Language by ear and by eye. The relationships between speech and Reading. Cambridge, Massachusetts: *MIT press*, 331-358.
- Harley, T. (2009). *Psicología del lenguaje. De los datos a la teoría*. Madrid: McGraw Hill.
- Harris, A. J. (1961). *How to increase Reading ability*. New York: Longmans Green.
- Henao, O. (1995). *Lenguaje y lectoescritura*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Holme, R. (2009). *Cognitive Linguistics and Language Teaching*. Londres: MacMillan.
- Holmes, J. A. (1960). *The substrata-factor theory of Reading. Some experimental evidences*. New frontiers in Reading. Nueva York: Scholastic.
- Holmes, J. A., Singer, H. (1964). Theoretical models and trends towards more basic research in Reading. *Review of educational research*, 34, 127-155.
- Huey, E. B. (1898). *Preliminary Experiments in the Physiology and Psychology of Reading*. MacMillan: Oxford.
- (1908). *Psychology and Pedagogy of reading*. MacMillan: Oxford.
- Jiménez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA) (Tesis doctoral). UCM. Madrid.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica. Secretaria de Educación Pública.
- Marina, J. A. (2011). *El cerebro infantil: la gran oportunidad*. Barcelona: Ariel.
- Marina, J. A. (2012). *La inteligencia ejecutiva*. Barcelona: Ariel.
- Mathewson, G. C. (1979). The moderating effect of extrinsic motivation upon the attitude/comprehension at four linguistic levels. Reading comprehension at four linguistic levels. IRA.
- Mathewson, G. C. (1985). Toward a comprehensive model of affect in the Reading process. Theoretical models and processes of Reading. IRA.
- Melvi-Lervåg, M., Lervåg, A. (2011). Cross-linguistic transfer of oral language, decoding, phonological awareness and reading comprehension: a meta-analysis of the correlational evidence. *Journal of Research in Reading*, 34, 114-135.
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria, bases para la formación de la competencia lectora literaria*. Málaga: Aljibe.
- Molina, S. (1991). *Psico-pedagogía de la lectura*. Madrid: CEPE.
- (1988). *Batería diagnóstica de la madurez para la lectura*. Madrid: CEPE.
- Moreno, J. A., Ayala, R., Díaz, J. C., Vásquez, C.A. 2010. Prácticas lectoras: comprensión y evaluación. Tendencias, estado, proyecciones. *Forma y Función*, 23, 145-175.
- Nation, K. (2006). Reading and genetics: an introduction. *Journal of Research in Reading*, 29, 1-10.
- Paris, S. G., Hamilton, E. E., (2011). The development of children's reading comprehension. *Handbook of Research on Reading Comprehension*. Nueva York: *Routledge*, 32-53.
- Pearson, P.D. (2011). The Roots of Reading comprehension instruction. *Handbook of Research on Reading Comprehension*. Nueva York: *Routledge*, 3-31.
- Quintanal, J. (1997). *La lectura. Sistematización didáctica de un plan lector*. Madrid: Bruño.
- Pérez, N., Castejón, J. L. (2006). Relaciones entre la inteligencia Emocional y el cociente intelectual Con el rendimiento académico en Estudiantes universitarios. *REME*, Volumen IX (22), 1-27.
- Pressley, M. (1998). *Cómo enseñar a leer*. Barcelona: Paidós.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de educación*, 59, 43-61.
- (1998). Aprender a leer, leer para aprender. *Cuadernos de Pedagogía*, 157, 60-63.
- Rodríguez, J.L., Sáenz, O.: 1995. Tecnología educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la

- educación. Marfil: Alcoy.
- Rumelhart, D.E., Ortony, A. (1977). The representation of knowledge in memory. En Anderson, R.C., Spiro, R.J. y Montague, W.E. (eds.). *Schooling and the acquisition of knowledge*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum
- Sainsbury, M., Schagen, I. (2004). Attitudes to reading at ages nine and eleven. *Journal of Research in Reading*, (27), 373-386.
- Sánchez, E. (2010). (Coord.) *La lectura en el aula: qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó.
- Sánchez, E. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: Edebé.
- Schmandt-Besserat, D. (1977). The roots of writing. *Time*: Nueva York, 43-51.
- Singer, H., Ruddle, R. B. (1985). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, D. E. International Reading Association.
- Snow, C. E. (2001). *Reading for understanding*. Santa Mónica, CA: RAND Education the Science and Technology Police Institute.
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*. extra, 63-93.
- Tapia, J. A., Fernández, B. (2008). Development and initial validation of the Classroom Motivational Climate Questionnaire. *Psicothema*. 20, 883-889.
- Tiana, A. (2010). Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la lectura basadas en los estudios de evaluación de la comprensión lectora. En Basanta Reyes, A. (coord.): *La lectura, CSIC*, 85-101.
- Trigo, J. M., Ruiz, A. M. (1995). *Aprendizaje precoz de la lectura*. Sevilla: Guadalmena.
- Thorndike, E. L. (1917). Reading as reasoning: A study of mistakes in paragraph Reading. *Journal of Educational Psychology* 8, 323-332.
- Van Dijk, T. (1985). Cognitive situation models in discourse processing. The expression of ethnic situation models in prejudiced stories. In J.P. Forgas, (Ed.). *Language and social situations*, 61-78.
- Van Dijk, T., Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.
- Whipple, G. M. (1910). The Vocabulary of a Three-year-old Boy with Some Interpretive Comments. *The Pedagogical Seminary*, (16)1, 1-22.

ACKNOWLEDGMENTS

This article is part of the doctoral thesis of Elena del Pilar Jiménez Pérez: "Profile of the Andalusian university student with a balanced level of reading competence", carried out at the University of Málaga, under the protection of the author's stay at the Instituto Cervantes in Prague.